



OULUN YLIOPISTO
UNIVERSITY of OULU

KAITERA, PIA & PALONIEMI, JUKKA-PEKKA

Kokeneiden luokanopettajien kokemuksia kodin ja koulun yhteistyöstä ja sen muutoksista

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Luokanopettajan koulutus
2015



Kasvatustieteiden tiedekunta
Faculty of Education

Tiivistelmä opinnäytetyöstä
Thesis abstract

Master's Programme in Education and Globalisation Luokanopettajankoulutus		Tekijä/Author Kaitera Pia & Paloniemi Jukka-Pekka	
Työn nimi/Title of thesis Kokeneiden luokanopettajien kokemuksia kodin ja koulun yhteistyöstä ja sen muutoksista			
Pääaine/Major subject Kasvatustiede	Työn laji/Type of thesis Pro gradu -tutkielma	Aika/Year Tammikuu 2015	Sivumäärä/No. of pages 61+3
Tiivistelmä/Abstract <p>Tutkimuksemme tarkoituksena oli selvittää kokeneiden luokanopettajien kokemuksia kodin ja koulun yhteistyöstä ja sen muutoksista. Perusopetuslaki ja -asetukset sekä perusopetuksen opetussuunnitelma velvoittavat koulut olemaan yhteistyössä kotien kanssa. Tutkimuksemme oli kvalitatiivinen ja siinä käytettiin fenomenografista tutkimusotetta. Tutkimuksen tarkoituksena ei ollut yleistää saatuja tuloksia, vaan nostaa esiin erilaisia kokemuksia tutkimusaiheesta. Aineisto koostui 12 luokanopettajan haastattelusta, jotka analysoitiin sisällönanalyysin menetelmällä.</p> <p>Tutkimuksen tuloksien ja teorian mukaan oli havaittavissa yhtenäisyyttä siitä, mitä kodin ja koulun yhteistyö tarkoitti ja mikä oli sen tärkein tavoite. Luokanopettajien mukaan kodin ja koulun yhteistyö oli lapsen parhaaksi toimimista. Kodin ja koulun yhteistyö koettiin välttämättömäksi ja tärkeäksi sekä työn voimavaraksi. Hyvä ja toimiva yhteistyö oli avointa, luottamuksellista ja luontevaa. Pääsääntöisesti luokanopettajat kokivat onnistuneensa kodin ja koulun yhteistyössä; osa hoiti vain välttämättömän ja osa paneutui yhteistyöhön enemmän.</p> <p>Luokanopettajien kokemusten mukaan kodin ja koulun yhteistyö oli muuttunut heidän työvuosiensa aikana. Luokanopettajien työvuosien aikana kodin ja koulun yhteistyön määrä oli lisääntynyt, kasvatustapaamiset olivat tulleet koulun arkeen sekä yhteistyömuodot olivat sähköistyneet. Pääosin kodin ja koulun yhteistyön muuttuminen koettiin positiivisena asiana. Kodin ja koulun yhteistyön haasteiksi luokanopettajat nimesivät erilaiset perheet, haastavat vanhemmat ja kiireen.</p> <p>Käytetyimpiä kodin ja koulun yhteistyömuotoja olivat Wilma, puhelinkeskustelut sekä vanhempainillat. Wilma koettiin arjessa toimivimmaksi sen nopeuden ja varmuuden vuoksi. Luokanopettajat korostivat henkilökohtaisten tapaamisten merkitystä. Henkilökohtaiset tapaamiset olivat aitoja vuorovaikutustilanteita ja väärinkäsityksiä syntyi vähemmän. Luokanopettajien työvuosien aikana mikään yhteistyömuoto ei ollut hävinnyt, esimerkiksi reissuvihkon käyttö oli vähentynyt. Suurin osa luokanopettajista koki teknologian lisänneen työtä.</p>			
Asiasanat/Keywords: fenomenografia, kodin ja koulun yhteistyö, sisällönanalyysi			

Sisältö

1	Johdanto	1
2	Kodin ja koulun yhteistyötä ohjaavat asiakirjat.....	3
2.1	Perusopetuslaki ja -asetukset	3
2.2	Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet	5
2.3	Eri toimijoiden tehtävät.....	7
2.4	Yhteenveto	8
3	Kodin ja koulun yhteistyön taustaa	9
3.1	Kodin ja koulun yhteistyön historia	10
3.2	Kodin ja koulun yhteistyö – kasvatusta yhdessä.....	12
3.3	Aikaisempia tutkimuksia kodin ja koulun yhteistyöstä.....	15
3.4	Yhteenveto	17
4	Kodin ja koulun yhteistyö käytännössä	18
4.1	Kodin ja koulun yhteistyön lähtökohdat ja tavoitteet.....	18
4.2	Kodin ja koulun yhteistyömuodot.....	21
4.3	Onnistumisen edellytykset ja haasteet	23
4.4	Yhteenveto	25
5	Tutkimuksen toteutus.....	27
5.1	Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset	27
5.2	Tapaustutkimus	28
5.3	Fenomenografia	28
5.4	Aineistonkeruu.....	30
5.5	Aineistonanalyysi.....	32
5.6	Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus	34
6	Tutkimustulokset	38
6.1	Onko kodin ja koulun yhteistyö muuttunut työurasi aikana?	38
6.2	Onko kodin ja koulun yhteistyömuodot muuttuneet työurasi aikana?	45
6.3	Yhteenveto	48
7	Pohdinta.....	52
	Lähteet.....	55
	Liitteet	

1 Johdanto

Kodin ja koulun yhteistyö on aina ajankohtainen aihe. Kodin ja koulun yhteistyön negatiivisista puolista uutisoidaan herkemmin kuin positiivisista. Kodin ja koulun yhteistyön päämääränä on oppimisen, terveen kasvun ja kehityksen tukeminen lapsen ja nuoren oppimispolun aikana. Kodin ja koulun yhteistyöhön osallistuu koulun henkilökunta. Luokanopettaja päättää itse, kuinka hän yhteistyötä toteuttaa.

Mielenkiintomme kodin ja koulun yhteistyöhön heräsi jo opiskelun alkuaikoina. Vaikka kodin ja koulun yhteistyötä pidetään tärkeänä ja välttämättömänä, opettajankoulutuksessa sitä ei huomioida juuri ollenkaan. Emme koe saaneemme valmiuksia erilaisten vanhempien kohtaamiseen, vaan yhteistyötaitomme harjaantuvat vasta työkokemuksen myötä. Tämän vuoksi valitsimme tutkimusaiheeksi kodin ja koulun yhteistyön.

Perusopetuslaki ja -asetukset sekä perusopetuksen opetussuunnitelma ohjaavat kodin ja koulun yhteistyötä. Hyvän yhteistyön lähtökohtia ovat arvostus, luotettavuus ja avoimuus. Koulun tehtävänä on olla aloitteellinen osapuoli yhteistyössä. Kodin ja koulun yhteistyötä tehdään monella eri tavalla sekä yhteisö- että yksilötasolla. Kullakin tasolla yhteistyön tulisi tukea sekä yksilönä että yhteisön jäsenenä.

Kodin ja koulun yhteistyö ei toteudu itsestään, vaan se vaatii aktiivista suunnittelua, kehittämistä ja arviointia. Yhteistyön osapuolilla on omat, osittain erilaiset vastuualueensa ja tehtävänsä. Kodin ja koulun yhteistyö tulee nähdä sekä koulussa että kodeissa voimavarana ja siinä on hyvä lähteä liikkeelle myönteisesti. Myönteinen ja toimiva yhteistyö kantaa pitkälle ja helpottaa mahdollisten ongelmien ratkaisussa.

Tutkimuksessamme haastattelimme luokanopettajia, joilla oli työkokemusta vähintään 20 vuotta. Aineistonkeruun tarkoituksena oli selvittää mahdollisimman monia eri kokemuksia tutkimusaiheesta. Tämän vuoksi päädyimme kvalitatiiviseen eli laadulliseen tutkimukseen, jossa käytetään fenomenografista tutkimusmetodia. Analysoimme aineistomme sisällönanalyysia apuna käyttäen, jonka tavoitteena on tiivistää aineisto mielekkääksi sekä pyrkiä muodostamaan tutkittavasta ilmiöstä ilmeneviä käsitteitä.

Pro gradu -tutkielmamme rakenne koostuu teoria-, tutkimus- ja tulosisioista. Tutkimuksemme viitekehyksessä paneudumme kodin ja koulun yhteistyötä ohjaaviin asiakirjoihin, kodin ja koulun yhteistyön taustoihin, lähtökohtiin sekä yhteistyömuotoihin.

Teorian avulla pyrimme hahmottamaan mitä kodin ja koulun yhteistyö on ja mitä siihen sisältyy. Teoriaosion jälkeen tarkastelemme tutkimuskysymyksiämme.

Tutkimuskysymysten avulla pyrimme löytämään vastauksia siihen, onko kodin ja koulun yhteistyö muuttunut luokanopettajien työurien aikana sekä ovatko kodin ja koulun yhteistyömuodot muuttuneet työurien aikana. Tämän jälkeen tarkastelemme aineiston hankintaa ja syvennymme sen analyysiin. Esittelemme aineistosta nousseet käsitteet ja asiat, jotka nousivat luokanopettajien haastatteluista sekä peilaamme niitä teoriaan. Luotettavuus kappaleessa pohdimme tutkimuksemme onnistumista sekä tarkastelemme tutkimuksemme luotettavuutta.

2 Kodin ja koulun yhteistyötä ohjaavat asiakirjat

”Kodin ja koulun yhteistyö muodostaa jatkumon, joka alkaa varhaiskasvatuksesta, etenee esiopetuksen kautta perusopetukseen ja jatkuu lukiossa sekä ammatillisessa koulutuksessa kodin ja oppilaitoksen yhteistyönä” (Opetushallitus & Suomen Vanhempainliitto, 2007). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus, 2004) mukaan ensimmäisten vuosiluokkien aikana jatketaan esiopetuksen aikana syntyntä yhteistyötä ja luodaan samalla pohja huoltajien keskinäiselle vuorovaikutukselle. Erilaisia kodin ja koulun yhteistyömuotoja tulee kehittää koko perusopetuksen ajan. Työntekijöiden on tärkeä tuntea varhaiskasvatuksessa ja toisen asteen koulutuksessa käytetyt periaatteet, jotka koskevat kodin ja koulun yhteistyötä (Peltonen, 2008, s. 19).

Edellä mainitut periaatteet ovat kodin ja koulun yhteistyön perusta. Ne ovat sekä valtakunnallisia, että paikallisia perusopetusta koskevia päätöksiä ja säädöksiä. Kodin ja koulun yhteistyötä määrittäviä asiakirjoja ovat:

- Perusopetuslaki ja –asetus
- Valtioneuvoston asetus perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta
- Esi- ja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet
- Opetuksen järjestäjän hyväksymä opetussuunnitelma
- Opetussuunnitelmaan perustuva perusopetusasetuksen 9§:n mukainen vuosittainen suunnitelma. (Peltonen, 2008, s. 19.)

2.1 Perusopetuslaki ja -asetukset

Aikoinaan peruskouluasetus otti kantaa yhteistyöhön kotien ja koulujen kesken. Opettajan tuli olla saatavilla, jos joku vanhemmista sattuisi tulemaan koululle keskustelemaan. Uudet koululait muuttivat myöhemmässä vaiheessa kotien ja koulujen yhteistyötä. (Vuorinen 2000, s. 20–21.) Kodin ja koulun yhteistyön periaatteiden laatimista perusopetuksessa ohjaa perusopetuslain muuttamisesta koskevan lain (477/2003) 14§, jonka mukaan *”opetushallitus päättää perusopetuksen eri oppiaineiden ja aihekokonaisuuksien, oppilaan ohjauksen ja muun tässä laissa tarkoitetun opetuksen tavoitteista ja keskeisistä sisällöistä sekä kodin ja koulun yhteistyön ja oppilashuollon keskeisistä periaatteista ja opetustoimeen oppilashuollon tavoitteista* (Opetushallitus, 2004). ”

Kotien kanssa tehtävän yhteistyön määrää, sisältöä ja toteuttamistapoja ei laissa määritellä yksityiskohtaisesti, vaan yhteistyön laatuun ja määrään vaikuttavat kunkin paikan omat toimintatavat ja jokaisen oma panos. Useiden tutkimusten mukaan yhteistyön määrä vähenee lapsen kasvaessa. Alakouluissa yhteistyötä tehdään enemmän kuin yläkoulussa. (Määttä & Rantala 2010, s. 148.) Yleisesti ottaen paikallista kouluorganisaatiota ohjaavat monet vaikeasti tulkittavat säädökset, ministeriöt, opetuksenjärjestäjä – pääsääntöisesti kunta – koulunjohtokunta, rehtorit ja opettajat (Hilasvuori, 2002, s. 18).

Perusopetuslain 3§:n mukaan ”*opetuksessa tulee olla yhteistyössä kotien kanssa*” (628/1998). Kodin ja koulun yhteistyötä ohjaavat erityisesti perusopetuslaissa määritellyt oppilaan oikeudet esi- ja perusopetukseen, turvalliseen opiskeluympäristöön, oppilashuoltoon ja kouluruokailuun (628/1998, 477/2003). ”*Opetuksen järjestäjän tulee seurata perusopetukseen osallistuvan oppilaan poissaoloja ja ilmoittaa luvattomista poissaoloista oppilaan huoltajalle*” (477/2003).

Perusopetuslain muutosta koskevan lain (477/2003) 15§:n mukaan: ”*Opetuksen järjestäjän tulee määrätä myös kodin ja koulun yhteistyön sekä opetussuunnitelman perusteiden mukaisen oppilashuollon järjestämistavasta.*” Opetuksen järjestäjän tehtävänä on määritellä, mitkä kodin ja koulun yhteistyön periaatteet päätetään kuntatasolla ja mitkä koulun tasolla. Yhteistyön kannalta nämä kysymykset ovat tärkeitä silloin, kun yritetään ratkaista koulunkäyntiin liittyviä ongelmia. (Peltonen, 2008, s. 21.)

Laissa on säädetty yhteissuunnittelu velvoitteista. Opetushallitus on laatinut yhteistyössä Stakesin kanssa kodin ja koulun yhteistyön keskeiset periaatteet opetussuunnitelman perusteisiin. Suunnittelutyöhön osallistui myös vanhempien edustajia. (Peltonen, 2008, s. 21–22) Opetuksen järjestäjä veloitettiin määräämään kodin ja koulun yhteistyön sekä opetussuunnitelman perusteiden mukaisen oppilashuollon järjestämistavasta (laki perusopetuslain muuttamisesta 477/2003).

Kodin ja koulun yhteistyö edellyttää tietynlaista säätelyä ja vastuista sopimista. Yhteistyön periaatteet on kirjattu lakiin ja käytäntöjä toteutetaan yhteisin sopimuksin. Kuitenkin viime kädessä yhteistyön käytännöt muovautuvat yksittäisen opettajan ja vanhemman vuorovaikutukseksi, jota säätelevät ammatilliset uskomukset, työntekijän persoona sekä vanhemman rooli. (Määttä & Rantala, 2010, s. 147.)

2.2 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet

Opetussuunnitelma on perusopetusta ohjaava asiakirja perusopetukseen. Opetussuunnitelman perusteet ovat kansallisia asiakirjoja, joissa kuvataan kodin ja koulun yhteistyön keskeisiä periaatteita (Opetushallitus & Suomen Vanhempainliitto, 2007). Opetussuunnitelmaa laadittaessa oppilaan huoltajien on voitava vaikuttaa ainakin opetussuunnitelman kasvatustavoitteiden määrittelyssä. ”*Opetussuunnitelma tulee oppilashuoltoa ja kodin ja koulun yhteistyötä koskevalta osalta laatia yhteistyössä kunnan sosiaali- ja terveydenhuollon toimenpanoon kuuluvia tehtäviä hoitavien viranomaisten kanssa.*” Opetussuunnitelmassa tulee näkyä kodin ja koulun yhteistyö yhtenä sisältönä. (Opetushallitus, 2004.)

Kodin ja koulun yhteistyö on osa perusopetuksen opetussuunnitelmaa. Opetussuunnitelmaan voidaan tehdä omia tarkennuksia kunnittain, alueittain tai kouluittain sen mukaan, kuinka opetuksen järjestäjä päättää. (Opetushallitus, 2004.) Vuonna 1970 peruskoulun opetussuunnitelma komitea kuvasi kodin ja koulun yhteistyötä seuraavasti: ”*Kodilla ja koululla on osittain eri tehtävät kasvavan kehittymisen ohjaamisessa – yhteistä on pyrkimys lapsen ja nuoren koko persoonallisuuden tasapainoisen kehittymisen edistämiseen ja mielenterveyden säilyttämiseen. Tämä muodostaa pohjan kodin ja koulun yhteistyölle. Kodin ja koulun yhteistyön välttämätön edellytys on molemminpuolinen tuntemus ja ennakoluuloton yhteydenpito.*” (Valde, 2000, s. 118.)

Kodin tulee olla tietoinen koulun tavoitteista ja työtavoista, koulun taas kodin toivomuksista ja oppilaan olosuhteista. Yhteyksien rakentaminen kodin ja koulun välille sekä niistä huolehtiminen kuuluu koululle. Vuoden 1985 opetussuunnitelma oli samoilla linjoilla aiempien kanssa. Koulun tehtävänä sekä vastuulla oli löytää kuhunkin kouluyhteisöön parhaiten sopivat yhteistyömuodot. Ensisijainen vastuu yhteistyöstä alasteella oli luokanopettajalla. (Valde, 2000, s. 117–118.)

Koulukohtainen opetussuunnitelma on merkinnyt koulun toiminnan tulemistä vanhempien lähelle. Vanhemmilla on entistä enemmän mahdollisuuksia olla tukemassa koulun toimintaa ja oppimista, sekä olla täysipainoisesti mukana koulun kehittämisessä, mikäli heidät otetaan siihen mukaan. Kuntatasolla voidaan kehittää erilaisia toimintatapoja, jossa vanhempien erityisosaaminen ja kiinnostus koulua kohtaan nähdään voimavarana. (Niemi, 2000, s. 22.)

Lapsi elää sekä koulun että kodin vaikutuspiirissä. Tämä edellyttää kasvatusyhteisöiltä vuorovaikutusta ja yhteistyötä oppilaan kokonaisvaltaisen kasvun ja hyvän oppimisen tukemisessa. Vuorovaikutus kodin kanssa lisää oppilaantuntemusta sekä auttaa opetuksen suunnittelussa että toteuttamisessa. (Opetushallitus, 2004.) Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2004) mukaan koulun on oltava yhteistyössä huoltajien kanssa niin, että he voivat osaltaan tukea lastensa tavoitteellista oppimista ja koulunkäyntiä.

Useimmiten kouluissa laaditaan kodin ja koulun yhteistyön suunnitelma, johon kirjataan yhteistyön keskeiset sisällöt ja teemat vuosiluokittain. Yhteistyösuunnitelma tekee näkyväksi kodin ja koulun yhteistyön tavoitteet ja periaatteet, sekä tuo yhteistyöhön pitkäjänteisyyttä ja tavoitteellisuutta. Yhteistyösuunnitelma helpottaa käytänteiden toteutusta ja arviointia. Opettaja voi hyödyntää suunnitelmaa luokkakohtaisen yhteistyön ideoinnissa. Etukäteen kouluissa on hyvä pohtia, minkälaiset asiat ovat ajankohtaisia eri luokka-asteilla. Vanhempien osallisuuden lisäksi yhteistyösuunnitelmaa laadittaessa tulee huomioida lasten osallistuminen, iän ja omien edellytysten mukaan. (Opetushallitus & Suomen Vanhempainliitto, 2007.)

Kouluhallituksen (1979, s. 29) mukaan koko lukuvuodeksi laadittu yhteistyösuunnitelma takaa yhteistyön jatkuvuuden ja helpottaa osapuolten tehtäviä. Suunnitelman mukaan yhteistyön tulee olla joustavaa ja tilanteen mukaan tarkistettavaa. Suunnitteluvaiheessa on hyvä kartoittaa kodin ja koulun yhteistyön tarve, sopia yhteistyömuodot sekä jakaa tehtävät koulukokouksen ja vanhempien kesken. Kodin ja koulun yhteistyösuunnitelma liitetään koulun opetussuunnitelmaan.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin (Opetushallitus, 2004) on kirjattu huoltajien mahdollisuudesta osallistua koulun opetus- ja kasvatustyön suunnitteluun ja arviointiin. Tämä mahdollisuus edistää kodin ja koulun välistä yhteistyötä. Huoltajien tulee saada tietoa opetussuunnitelmasta, opetuksen järjestämisestä, oppilashuollosta ja mahdollisuudesta osallistua kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön. Perusopetuksen opetussuunnitelman (2004) mukaan yhteistyön lähtökohtana tulee olla eri osapuolien kunnioitus, tasa-arvo ja yhdenvertaisuus.

Oppilaalla ja hänen huoltajallaan on oikeus saada tietoa perusopetuksen työtavoista, valintamahdollisuuksista, sekä niiden merkityksestä oppilaan oppimiselle ja tulevaisuudelle. Oppilaiden huoltajille tulee selvittää ohjauksen järjestämiseen, opiskeluun,

oppilashuoltoon ja tukipalveluihin liittyvät koulukohtaiset asiat. Lisäksi huoltajille tulee järjestää tilaisuuksia, jossa heillä on mahdollisuus keskustella oppilaan asioista kouluhenkilökunnan kanssa. (Opetushallitus, 2004.)

2.3 Eri toimijoiden tehtävät

Suomessa opetus on lain mukaan julkista. Kouluille se tarkoittaa, että sen on avattava ovia muillekin kuin opettajille ja oppilaille. Toiminnan on oltava ulospäin suuntautunutta ja vanhempia sisään kutsuvaa. (Hiillos, Kyllönen & Vahtera, 2001, s. 10.) Koulun tehtävänä on toimia läheisessä yhteistyössä vanhempien kanssa. Uusi ja aktiivisempi rooli voi hämmentää vanhempia, mutta syynä voidaan kuitenkin pitää tietämättömyyttä. Vanhempien on saatava tietoa koululta, jotta he voivat ottaa sen vastuun, joka heille luonnollisesti lapsen tai nuoren vanhempana kuuluu. (Eloranta, 2000, s. 79.)

Kodin ja koulun yhteistyö on kuntatasolla koulun toiminnan ja yhteistyön mahdollistamista. Opetuksen järjestäjä päättää opetuksen peruslinjauksista sekä voimavaroista. Kunnassa on erilaisia asiakirjoja, strategioita ja yhteistyötä koskevia linjauksia, joissa on määritelty lapsen ja nuoren hyvinvoinnin edistämistä koskevia tavoitteita. Kunnan näkökulmasta vanhemmat ja vanhempainyhdistykset ovat tärkeä yhteistyökumppani, jotka tuovat esiin vanhempien näkökulmat. (Opetushallitus & Suomen Vanhempainliitto, 2007.)

Koulun tasolla yhteistyö on yhdessä tehtävää koulun toiminnan kehittämistä. Vanhemmat saattavat olla tekemässä tai ottamassa kantaa koulun opetussuunnitelmaan. Koulun tasolla tehtävä yhteistyö vahvistaa yhteisöllisyyttä, turvallisuutta sekä terveyttä ja tukee sitä kautta koko koulun hyvinvointia. Luokkatason yhteistyö vahvistaa luokan yhteisöllisyyttä ja sosiaalisia suhteita. Yhteistyö tutustuttaa luokan vanhemmat toisiinsa sekä opettajaan että oppilaisiin. Oppilastasolla yhteistyö tukee oppilaan koulunkäyntiä. Opettajan oppilaantuntemus lisääntyy, sekä vanhemmat saavat tietoa lapsen oppimisesta. (Opetushallitus & Suomen Vanhempainliitto, 2007.)

Suomessa kodin ja koulun suunnitelmallinen ja pitkäjänteinen yhteistyö on koulumuodoista ja yksittäisten koulujen ja opettajien käytänteistä riippuen vaihdellut paljon. Useimmiten yhteistyö perustuu henkilökohtaiseen aloitteellisuuteen ja

aktiivisuuteen. Alakoulussa yhteistyötä helpottaa luokanopettajajärjestelmä ja melko kattava alakouluverkosto. (Eloranta, 2000, s. 80.)

Toimiva kodin ja koulun yhteistyö tuo varsin nopeasti erilaisia etuja. Oppilaat viihtyvät koulussa paremmin ja heidän turvallisuuden tunne lisääntyy. Vanhemmat saavat enemmän tietoa lastensa koulunkäynnistä sekä kasvatustukea koulun suunnalta. Lisäksi opettaja kokee vanhempien tukevan hänen työtään. Yhteistyöllä kodin ja koulun kesken on todettu olevan merkittävä vaikutus koulukiusaamisen torjunnassa. (Hiillos ym., 2001, s. 15.)

2.4 Yhteenveto

Erilaiset asiakirjat ohjaavat ja määrittelevät kodin ja koulun yhteistyötä. Niitä ovat perusopetuslaki ja -asetukset, valtakunnallinen opetussuunnitelmien perusteet sekä opetuksen järjestäjän hyväksymä opetussuunnitelma. Perusopetuslaki velvoittaa koulut olemaan yhteistyössä kotien kanssa. Opetuksenjärjestäjä määrittelee, mitkä kodin ja koulun yhteistyön periaatteet päätetään kuntatasolla ja mitkä koulun tasolla. Perusopetuslaki ei määrittele kodin ja koulun yhteistyön määrää, sisältöä eikä toteuttamistapoja.

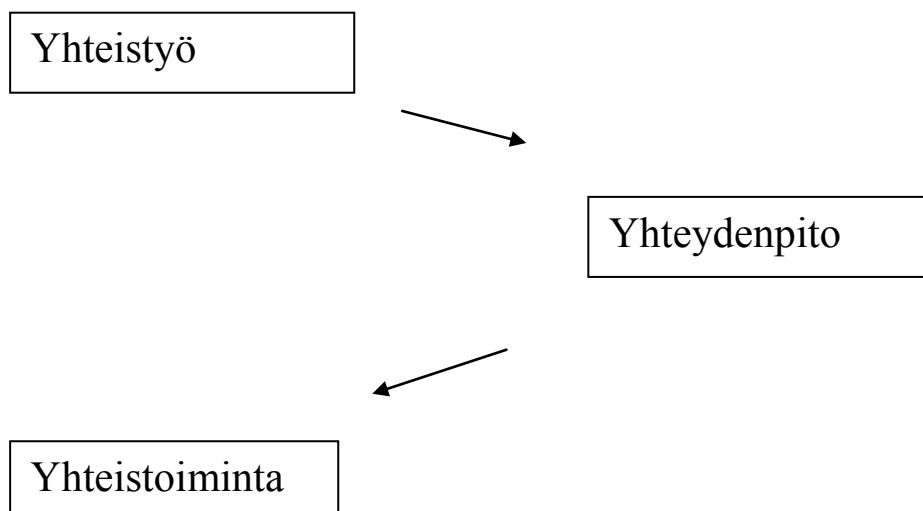
Kodin ja koulun yhteistyö on yksi osa perusopetuksen opetussuunnitelmaa. Opetuksen järjestäjän päätöksen mukaan opetussuunnitelmiin voidaan tehdä omia tarkennuksia kunnittain, alueittain tai kouluittain. Koulujen on tehtävä yhteistyötä huoltajien kanssa niin, että he voivat omalta osaltaan tukea lastensa tavoitteellista oppimista ja koulun käyntiä. Kodin ja koulun yhteistyön suunnitelma tekee näkyväksi yhteistyön tavoitteet ja periaatteet sekä keskeiset sisällöt.

Kodin ja koulun yhteistyötä tehdään monella eri tasolla. Suomessa opetus on lain mukaan julkista, kouluilla on aina avoimet ovet. Yhteistyötä tehdään valtio-, kunta-, koulu-, luokka- sekä oppilastasolla. Toimiva kodin ja koulun yhteistyö lisää oppilaiden kouluviihtymistä sekä luo turvallisuuden tunnetta.

3 Kodin ja koulun yhteistyön taustaa

Kodin ja koulun yhteistyöstä voidaan puhua monin eri käsittein. Yhteisen kielen merkitys korostuu sekä yhteistyötä tehtäessä että yhteistyöstä puhuttaessa. (Määttä & Rantala, 2010, s. 129.) Yhteistyötä kuvaavan käsitteen valinta on merkityksellinen, koska se kuvastaa ajanmukaisia käsityksiä, kodin ja koulun kasvatusyhteistyön luonnetta sekä yhteistyön eri osapuolten asemaa ja valtaa (Karila, 2005, s. 285–298).

Kodin ja koulun yhteistyötä voidaan kuvailla kolmella sisällöllisesti erilaisella termillä: yhteydenpito, yhteistyö ja yhteistoiminta (Kuvio 1). Yhteydenpito on sama asia kuin yhteydenotto kotiin tarvittaessa ja on usein negatiivinen asia. Yhteydenoton myötä vanhemmille saattaa muodostua negatiivinen mielikuva koulusta. Tällöin heidän kiinnostuksensa yhteistyötä kohtaan laimenee. Yhteistyö on sitä, että opettaja ja vanhemmat tekevät jotain yhdessä. Aktiiviset vanhemmat voivat olla mukana esimerkiksi yhdistystoiminnassa, jos koulu heitä siihen innostaa. Yhteistoiminnassa asetetaan yhteiset tavoitteet ja toimintatavat. Vuorovaikutus opettajan, vanhempien ja oppilaan kesken pohjautuu aitoon dialogiin. (Vuorinen, 2000, s. 21–22.)



KUVIO 1. Kodin ja koulun yhteistyön tasoja. (Vuorinen, 2000, s. 22)

Lapsen arkipäivään kuuluvat kolme kovaa koota: koti, koulu ja katu. Nämä kolme ovat lapsuuden ydinyhteisöjä, jotka vahvistavat ja tukevat lasten ja nuorten jatkuvaa kasvua sekä kehitystä, mutta voivat myös vahingoittaa niitä. Jokaisella yhteisöllä on oma tehtävänsä. Ne eivät voi korvata toisia, mutta niiden välisellä yhteistyöllä on suuri merkitys. Esimerkiksi, kun kouluyhteisö toimii hyvin se voi tukea lapsen kasvua silloinkin, kun perheellä on vaikeuksia vanhemmuuden kanssa. (Kuuskoski, 2002, s. 5.)

Lapsen ja nuoren oppimispolun tärkein tukimuoto on toimiva ja myönteinen kodin ja koulun yhteistyö. Tällaisen yhteistyön luominen on pitkäjänteistä ja vuorovaikutuksellista toimintaa. Sen lähtökohtia ovat lapsen ja nuoren tarpeisiin vastaaminen, oikeudenmukaisuus, vastuu ja huolenpito. Kodin ja koulun yhteistyöllä pyritään tukemaan jokaisen lapsen ja nuoren tervettä kasvua, kehitystä ja oppimista. (Peltonen, 2008, s. 16.) ”Yhteistyöstä voidaan puhua, jos opettajat ja vanhemmat voivat tehdä jotain yhdessä” (Vuorinen, 2000, s. 22).

3.1 Kodin ja koulun yhteistyön historia

Kurttilan (2013, s. 11) mukaan kodin ja koulun yhteistyö ja työnjako ovat aina ajankohtaisia aiheita modernissa sivistysvaltiossa. Suomessa aiheesta on keskusteltu 1800-luvun puolesta välistä lähtien. Suurimpina vaikuttajina voidaan pitää Uno Cygnaeusta ja J.V. Snellmania. Molemmat pitivät kotien merkitystä lapsen kasvatuksessa suurena, mutta kodin tehtävän he näkivät eri tavalla. Snellmanille kodin ja koulun työnjako oli selvä: Koti kasvattaa, koulu opettaa. Cygnaeukselle työnasetelma oli toinen. Vanhemmat ja koulu tekivät yhteistä työtä, kodin ja koulun välille ei voitaisi tehdä selkeitä rajoja, vaan koti ja koulu ovat jatkuvassa vuorovaikutuksessa.

Vuonna 1908 Helsingin kansakoulukokouksessa ehdotettiin vanhempainkokouksien järjestämistä. Ehdotukseen suhtauduttiin myönteisesti, mutta käytännössä yhteistyö jäi vähäiseksi. Vuonna 1925 maalaiskansakoulun opetussuunnitelmakomitea pyrki lähentämään kotia ja koulua ohjaamalla oppilaita kotoisen tradition mukaisiin tehtäviin. Komitea ei kuitenkaan määritellyt kouluyhteistyömuotoja tai – menetelmiä. (Soininen, 1986, s. 6-7.)

Kansakoulun opetussuunnitelma vuodelta 1952 tarkastelee koulun ja kodin välistä suhdetta omana alalukunaan. Opetussuunnitelma painotti erityisesti sitä, että kodin ja koulun oli

tunnettava toistensa kasvatukselliset lähtökohdat, jotta ristiriidoilta voitaisiin välttyä. Opetussuunnitelmasta löytyi myös esityksiä yhteistyönmuodoista kuten esimerkiksi se, että opettajia kehoitetaan vierailemaan oppilaidensa kotona tai se, että heitä muistetaan kutsumaan vanhempia vastavuoroisesti tutustumiskäynnille kouluun. Vanhemmille kehoitettiin antamaan mahdollisuuksia toimia koulun hyväksi, esimerkiksi osallistumalla eri tilaisuuksien järjestämiseen. Varsinaisen kansakoulun keskeisenä ajatuksena voidaan pitää sitä, että koulun tulee olla voimakkaasti kasvattava ja sosiaalistava. (Soininen, 1986, s. 7.)

Peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietinnöissä vuodelta 1970 painotettiin kodin vastuuta erityisesti tiettyjen oppilasta koskevien ratkaisujen tai valintojen ollessa kyseessä. Komitea koki kouluyhteistyön tärkeäksi ja painotti sen lisäämistä. Yhteistyötä edistävänä muotona komitea ehdotti kotiin lähetettäviä kirjallisia raportteja. Raportit sisälsivät laajemman selvityksen oppilaan edistymisestä. Yhtenä yhteistyömuotona suositeltiin kerhotoimintaa, jolla pystyttäisiin tukemaan kotia sekä lisäämään kodin ja koulun yhteistä keskustelua. Komitea salli ”hedelmällisen ristiriidan” kodin ja koulun välillä, vaikka se painottikin, että kodilla on viime kädessä kasvatusvastuu. (Soininen, 1986, s. 7-8.)

Usein ajateltiin, että kasvatusvastuu oli koululla. Tästä syystä komitea halusi lisätä kodin vaikutusvaltaa toteamalla: *”Kodin ratkaisuvallan lisääminen on omiaan lähentämään koulua ja kotia toisiinsa.”* Vaikka komitea korosti yhteistyötä, ei sillä varsinaisesti ollut esittää uusia toimintamuotoja yhteistyön kehittämiseksi. Koulukohtaiset tilaisuudet, juhlat ja kerhot olivat kaikki vanhan kansakoulun perinnettä. Komitea uskoi, että kirjallisen informaation sekä erityishenkilökunnan lisääminen olivat ne keinot, joilla kodin ja koulun yhteistyö kehittyisi voimakkaammin. (Soininen, 1986, s. 7-8.)

Parin viime vuosikymmenen aikana kodin ja koulun yhteistyö on muodostunut itsestäänselvyydeksi. Yhteistyön tekemisen kulttuuri on kuitenkin vielä nuorta, ja sitä ohjaavat näkemykset ovat muuttuneet merkittävästi. 1970- ja 1980-luvuilla painotettiin työntekijöiden ammatillisuutta ja asiantuntijuutta. Tuon ajan näkemyksen mukaan ammattilainen pystyi arvioimaan asiakkaan tarpeita ja tilanteita paremmin kuin tämä itse. 1990-luvulle tultaessa alettiin korostaa enemmän asiakaslähtöisyyttä ja tämän omaa asiantuntemusta. Nykyisin vanhempien ja ammattilaisten yhteistyössä painotetaan osapuolten tasapuolista suhdetta. (Alasuutari, 2006, s. 84.) Kodin ja koulun yhteistyö on murroksessa, oppilaat ja huoltajat nähdään aiempaa vahvemmin osallisina yhteistyössä (Hirvonen, Junttila, Kalo & Kurttila, 2013, s. 9).

3.2 Kodin ja koulun yhteistyö – kasvatusta yhdessä

Kasvatuskumppanuus-käsite on tuonut kasvatustieteilijöiden lasten vanhempien tietoisuuteen ulottuvuuden, joka on ehkä aiemmille sukupolville ollut oudompi. Kasvatuskumppanuus tarkoittaa, että kasvatusyksiköissä valokeilaan laitetaan yksilö eli lapsi, mutta perhe ja sen toiveet ja odotukset pyritään ottamaan huomioon kaikilla mahdollisilla tavoilla. ”*Kasvatuskumppanuus lähtee lapsen tarpeista, ja sitä ohjaavat lapsen etu ja oikeudet.*” Tärkeää on, että perhettä kuullaan säännöllisesti, ja perheen kasvatustapaa ja mielipiteitä lapsesta kunnioitetaan. Erityisen tärkeää luottamuksellisen ilmapiirin luominen on silloin, jos lapsella ilmenee vaikeuksia. Tarkoituksena on, että perhe ja kasvatusyksikkö voivat vaihtaa tietoja lapsesta ja pyrkiä tukemaan lasta juuri lapselle sopivalla tavalla. Näin perhe samalla pysyy vastuullisena ja osallisena omasta lapsestaan. (Oulasmaa & Riihonen, 2013, s. 47.)

”*Vanhemmat ovat vastuussa lapsensa kasvatuksesta ja koulu tukee tätä kasvatusta opetustehtävänsä ohella*” (Hirvonen ym., 2013, s. 9) Suomessa päävastuu kasvatuksesta on perinteisesti nähty kuuluvan kodeille. Perusopetuslain (628/1998) mukaan koulun on pyrittävä läheiseen yhteisymmärrykseen ja yhteistyöhön kodin kanssa tukemalla kotia sen kasvatustehtävässä. Nykyään yhteiskunnassa on kuitenkin tapahtunut muutoksia niin, että yhä enenevässä määrin kasvatusvastuu on siirtymässä vanhemmilta pääosin koulun vastuulle. Yhtenä syynä voidaan pitää sitä, että molemmat vanhemmat ovat työssäkäyviä. (Seppälä, 2000, s. 7.) Lasten kasvuympäristössä toimivilla aikuisilla on yhdessä vastuu lapsen kasvattamisesta (Määttä & Rantala, 2010, s. 127).

Vanhempien kuvitelmat ja unelmat omasta lapsesta saattavat romahtaa, jos käy ilmi, että lapsi tarvitseekin jatkuvaa apua tai erilaisia tukitoimia. Monesti käy niin, että vanhempi aluksi voi kieltää huolestuttavan uutisen, mutta ajan kanssa ammattikasvattajien viesti menee perille ja perheen kanssa päästään yhteistyöhön. Kasvattajan aito kuunteleminen ja läsnä olevuus ja empaattinen suhtautuminen lapsen ongelmista kerrottaessa saattavat myötävaikuttaa siten, että yhteistyöstä tulee sekä perheelle että työntekijälle miellyttävää. (Oulasmaa & Riihonen, 2013, s. 54.)

”*Koulu kasvattaa oppilaitaan peruskoulun opetussuunnitelmassa hyväksytyjen tavoitteiden mukaisesti*” Oppilaat tulevat kouluun erilaisista kodeista, joissa on omat kasvatustavoitteensa. Lapsen peruskasvatus tulee kotoa, jonka tapoja, käytänteitä, mielipiteitä ja asenteita koulu ei juuri voi muuttaa. Tärkeää on, että koulujen ja kotien

kasvatustavoitteet olisivat mahdollisimman samansuuntaisia. Jos näin on käytännössä, on tilanne lapselle optimaalinen. Kuitenkaan aina koulun ja kodin kasvatustavoitteet eivät kohtaa. Lapselle saattaa tulla koulussa vaikeuksia, jos koti ja koulu tarkastelevat asioita eri tavoin sekä arvostavat eri asioita. Jos kotona ei ole korostettu erilaisuuden ymmärtämistä tai hyväksymistä, voi koulussa olla vaikeuksia saada lapsi ymmärtämään sitä. (Paananen, 1985, s. 144–146.)

Kasvatuksen ammatillistumisen myötä keskustelua on herättänyt paljon se, että kuka lasta kasvattaa. Lapset viettävät päivisin aikaa muiden kuin vanhempiensa kanssa. Tällöin voidaan kysyä kenen on vastuu ja kuka lasta kasvattaa. Peruskoulun puolella on käyty keskustelua siitä, voivatko opettajat opetustehtäväänsä vedoton vetäytyä kasvatusvastuusta. (Korhonen, 2006, s. 61.)

Koulun yhtenä tehtävänä on tukea kotien kasvatustehtävää. Koulukasvatus on paisunut jatkuvasti suuremmaksi kasvatusvastuun siirtyessä koulujen suuntaan. Koulu on osa julkista kasvatusta, jonka kasvuympäristöä on kuvattu keinotekoiseksi. Kouluympäristössä pyritään tarkoituksellisesti vaikuttamaan kasvatettaviin tehokkaammin ja muin keinoin kuin arkisessa elinympäristössä. Samalla kasvatusvastuu siirtyy erityisesti tähän tehtävään valittujen henkilöiden eli opettajien asiaksi. Koulukasvatus ja kotikasvatus eroavat toisistaan paljon. Kun koulussa kasvatus liittyy opetukseen, kotona se painottuu arjen toimintoihin ja tehtäviin. (Hellström, 2010, s. 157.)

Koulun tehtävänä on tukea perheitä vastuulliseen ja vahvaan vanhemmuuteen, mikä tarkoittaa vanhemman asiantuntijuuden tunnustamista ja korostamista oman lapsen tai nuoren kohdalla ja myös sitä, että opettaja osaa rajata oman toimenkuvansa. Kasvatuksesta vain pieni osa on harkittua ja tietoista. Asenteet ja arvostukset siirtyvät sukupolvelta toiselle aikuisten käyttäytymisen ja valintojen kautta. Koulun tavoitteet käyttäytymisen arvioinnissa ja ohjauksessa näkyvät muun muassa erilaisissa kasvatuksellisissa keskusteluissa. (Hiillos ym., 2001, s. 51.)

Koulukasvatus on lähes poikkeuksetta suurryhmäkasvatusta, jossa kasvattaja ei tunne kaikkia oppilaitaan aidosti. Koulukasvatuksen suunnannäyttäjänä on opetussuunnitelma, johon on kirjattu kasvatustavoitteet. Koulu koetaan jossain mielessä pakkolaitokseksi, jossa vain harvoin opettajan ja oppilaan välillä vallitsee kodinomainen tunnesuhde. 2000-luvulla useat ovat olleet huolestuneet koulukasvatuksen tilasta. Yhteiskunnan muututtua

myös koulun yhteinen arvopohja on joutunut kyseenalaistetuksi. (Hiillos ym., 2001, s. 157.)

Kouluopetukseen ja koulukasvatukseen on aina sisältynyt yhteistyö kotien kanssa. Tällä on katsottu olevan tärkeä merkitys nuorten opiskelun ja kehittymisen tukemisessa. Päävastuu kasvatuksesta on kodeilla, mutta koulu osallistuu asiantuntemuksellaan entistä enemmän. Toisaalta nykyään on kiinnitetty huomiota, että kotien vastuu nuorista on heikentynyt ja vanhemmilla tulisi olla jäntevämpi ote nuorten kasvattamisesta. *“Vanhemmilla tulisi olla mahdollisuus saada tukea, kannustusta ja käytännön toimintaohjeita tähän tärkeään ja vaikeaan tehtävään.”* (Valde, 2000, s. 117.)

Erilaiset perhemuodot ovat yleistyneet viime vuosina ja perinteinen ydinperhe- ajatus on muuttunut käsittämään laajemmin erilaisia perhemuotoja (Yesilova, 2009, s. 17). Viime vuosikymmenten aikana on syntynyt useita uusia perhemuotoja ja se on tehnyt perheen määrittelemisestä entistä monimutkaisempaa. Perheille on monta erilaista määritelmää, riippuen siitä tutkitaanko asiaa esimerkiksi juridiselta kannalta vai yhteiskunnan käsitysten perusteella. (Paajanen, 2007, s. 7-9.) Perhemuotojen erilaistuminen ja laajentuminen, arki elämän muutokset ja kriittiset keskustelut perheen käsitteestä ovat horjuttaneet ydinperheen ihannetta yhteiskunnassamme (Yesilova, 2009, s. 17).

Tilastokeskuksen määrittelyn mukaan perheen muodostavat avio- ja avoliitossa tai rekisteröidyssä parisuhteessa elävät henkilöt, sekä heidän yhteiset lapset sekä toisen osapuolen lapset. Perheen muodostavat myös yksi vanhempi lapsineen, lapsettomat avio- ja avoparit sekä rekisteröidyssä parisuhteessa elävät pariskunnat. (Paajanen, 2007, s. 7-9.) Suomen sosiaali- ja terveysministeriön (2003) mukaan yksi ja useampi ihminen, tai eri sukupolvien ja sisarusten talous voi muodostaa perheen. Perhe voi olla muuttuva käsite ja sen koko voi ajan kuluessa vaihdella.

Jaakkola ja Sääntti (2000, s. 66) kuvailevat perhettä prosessina, joka on jatkuvassa muutoksessa. Prosessissa perheen sisäiset ihmissuhteet muuttuvat jatkuvasti perheen sisä- tai ulkopuolelta tulevien muutoksien myötä. Väestöliiton (2007) perhebarometrin mukaan 91% väestöstä kokee perheen määritelmälle tärkeimmäksi biologisen sukulaisuuden. Perhe merkitsi ennen kaikkea läheisyyttä, suojaa ulkopuolista vastaan ja velvollisuutta. (Paajanen, 2007, s. 76–78.)

3.3 Aikaisempia tutkimuksia kodin ja koulun yhteistyöstä

Kodin ja koulun yhteistyöstä on kirjoitettu alan kirjallisuudessa melko laajasti jo vuosikymmenten ajan. Aiheeseen liittyviä tutkimuksia on tehty suhteellisen paljon. 1970–1980-luvuilla monet tutkijat selvittivät erilaisten yhteistyökokeilujen avulla kodin ja koulun yhteistyötä. Laajoissa yhteistyötutkimuksissa kysyttiin myös vanhempien mielipiteitä yhteistyöstä. Uutta suomalaista tutkimustietoa aiheesta ei ole merkittävästi. Siniharjun (2003, s. 41) mukaan 1990-luvulle tultaessa yhteistyötä koskevia tutkimuksia tehtiin huomattavasti aiempaa vähemmän. Seuraavaksi esittelemme oman tutkimuksemme kannalta merkityksellisiä tutkimuksia.

Heikkilän (2007) pro gradu-tutkielman tarkoituksena oli selvittää kodin, koulun ja yhteiskunnan vastuunosuutta lapsen kasvussa sekä siihen kiinteästi liittyvää yhteistyön arvostusta, toteutumista sekä yhteistyöhön yhteydessä olevia tekijöitä. Kodin ja koulun yhteistyötä tarkasteltiin opettajien, oppilaiden vanhempien sekä yhteiskunnan toimesta työtätekevien sosiaalityöntekijän sekä perhehoitajapariskunnan näkökulmasta. Tutkimuksessa selvisi, että oppilaiden vanhemmat sekä opettajat kokivat päävastuun lapsen kasvatuksesta kuuluvan edelleen lapsen huoltajalle. Koulun tehtävän nähtiin vanhempien tukeminen ja auttaminen kasvatusprosessissa.

Ajanhengelle tyypillinen piirre, kiire, oli havaittavissa niin opettajien kuin vanhempien vastauksissa. Koulun rooli lapsen kasvussa nähtiin keskeisenä, jossa kodin ja koulun välinen yhteistyö nousi merkittäväksi asiaksi. Yhteistoiminta koettiin kantavana voimavarana. Opettajat olivat sitä mieltä, ettei heidän tehtävänä ole korvata puutteellista kasvatusta oppilailleen. He voivat tukea lasta olemalla turvallisia aikuisia ja olemalla esimerkkinä ja apuna heille käytännön asioissa. (Heikkilä, 2007.)

Yhteistyötoimiminen mielekkäällä tavalla koettiin haastavaksi ja merkittäväksi kehittämisalueeksi. Kodin ja koulun yhteistyön tulisi kehittyä niin, että kenenkään osapuolen ei tarvitsisi kokea yhteistyötä rasitteena. Heikkilän (2007) mukaan yhteistyön tulisi rakentua niin toiminnallisten kuin asiapitoisten tilaisuuksien varaan, jonka moottoreina toimisivat opettajat yhdessä oppilaiden vanhempien kanssa.

Lindströmin (2006) pro gradu- tutkielmassa tutkittiin kodin ja koulun välistä yhteistyötä opettajan työssä jaksamisen näkökulmasta. Lisäksi tutkimuksessa selvitettiin, saavatko opettajat joltain taholta tukea yhteistyön ylläpitämiseen ja kaipaavatko he jonkinlaista

lisätukea yhteistyöhön esimerkiksi työnantajan taholta. Tutkimuksessa kävi ilmi, että opettajat eivät koe tavanomaisen yhteistyön ylläpitämistä ollenkaan stressaavana tai uuvuttavana. Kodin ja koulun yhteistyö nähtiin hyvin olennaisena osana opettajan työtä. Stressaaviksi tilanteiksi opettajat määrittelivät sellaiset tilanteet, joissa koti ja koulu ovat vastakkain. Erityisen vaikeaksi opettajat kokivat sellaiset tilanteet, jossa vanhemmat eivät suostu ymmärtämään lapsensa parasta ja jopa kieltäytyvät tarjotusta avusta.

Kodin ja koulun yhteistyöhön saatiin tukea erityisesti kollegoilta ja jonkin verran myös rehtorilta, erityisopettajalta ja terveydenhoitajalta. Lisätukea yhteistyölle ei kaivattu sillä yhteistyö kotien kanssa nähtiin jokaisen opettajan henkilökohtaiseksi asiaksi. Yhteistyön rakentaminen on jokaisen opettajan omalla vastuulla ja sen rakentuu sellaiseksi kuin opettaja itse haluaa. Lindströmin (2006) tutkimuksessa opettajien työssä jaksaminen perustui siihen, että elämässä oli muutakin sisältöä kuin opettajan työ.

Lepistön (2009) pro gradu- tutkielmassa selvitettiin alakouluikäisten lasten huoltajien ja alakoulussa työskentelevien opettajien näkemyksiä kodin ja koulun yhteistyöstä sekä kartoitettiin heidän kasvatustavoihin liittyviä käsityksiään. Tutkimuksen tavoitteena oli tuoda esiin nykyisen yhteistyön käytäntöjä ja saada tietoa huoltajien ja opettajien yhteistyötoiveista. Tutkija perusteli aiheenvalintaansa sen tärkeydellä ja ajankohtaisuudella.

Tutkimustulokset osoittivat, että kodin ja koulun yhteistyö koetaan tärkeäksi osaksi lapsen koulunkäynnin tukemista. Onnistuneen yhteistyön keskeisiksi tekijöiksi nimettiin avoimuus ja luottamus. Myös yhteisvastuullinen kasvatustavoihin ja samansuuntaiset näkemykset lapsen edusta koettiin yhteistyötä edesauttaviksi tekijöiksi. Kodin ja koulun yhteistyön tarkoituksena pidettiin kaksisuuntaista tiedonvälitystä, jossa henkilökohtainen keskustelu nostettiin kaikkein tehokkaimmaksi menetelmäksi. Opettajien yhteistyötoiveet kohdistuivat laadullisiin tekijöihin, kun taas huoltajien yhteistyötä tulisi tehdä määrällisesti enemmän. (Lepistö, 2009.)

Hintsalan ja Leppäsen (2013) pro gradu- tutkielman tarkoituksena oli saada selville opettajien ja vanhempien kokemuksia ja asenteita yhteistyöhön liittyen sekä verrata kohderyhmien tuloksia toisiinsa mahdollisuuksien mukaan. Toisena tavoitteena oli tutkia sitä, onko kokemuksissa ja asenteissa tapahtunut muutoksia viimeisen 20 vuoden aikana. Vertailututkimuksena käytettiin samasta aiheesta vuonna 1993 tehtyä pro gradu-

tutkielmaa. Tutkimuksessa kartoitettiin yhteistyömuotoja ja niiden yleisyyttä sekä käytännön järjestelyitä.

Vanhemmat ja opettajat kokivat kodin ja koulun yhteistyön hyödylliseksi ja yhteistyötä pidettiin tärkeänä. Koko koulun järjestämistä yhteistyötilaisuuksista yleisimpiä olivat juhlat. Luokkakohtaisista tilaisuuksista eniten järjestettiin vanhempainiltoja. Yhteistyömuodoista tärkeimpinä pidettiin koko koulun juhlaa, vanhempien, opettajien ja oppilaan välistä keskustelua, todistusta lukukauden lopussa sekä tekstiviestejä. Opettajat halusivat kehitettävän eniten eri alojen asiantuntijoiden sekä vanhempien pitämiä oppitunteja. 80% opettajista arvioi yhteistyön vaativan vähintään tunnin kuukaudessa, jotta sitä voitaisiin tehokkaasti toteuttaa. (Hintsala & Leppänen, 2013.)

3.4 Yhteenveto

Kodin ja koulun yhteistyötä voidaan kuvailla kolmella sisällöllisesti erilaisella termillä: yhteydenpito, yhteistyö ja yhteistoiminta. Yhteydenpito on sama asia kuin yhteydenotto kotiin tarvittaessa. Yhteydenotot ovat yleensä negatiivisia asioita ja vanhemmille saattaa muodostua negatiivinen mielikuva koulusta. Tämä aiheuttaa kiinnostuksen laimenemisen yhteistyötä kohtaan. Yhteistyö on sitä, että opettaja ja vanhemmat tekevät jotain yhdessä. Yhteistoiminnassa asetetaan yhteiset tavoitteet ja toimintatavat.

Suomessa kodin ja koulun yhteistyöstä on keskusteltu jo 1800-luvun puolesta välistä lähtien. Suurimpina vaikuttajina voidaan pitää Uno Cygnaeusta ja J.V. Snellmania. Vanhoissa opetussuunnitelmissa kodin ja koulun välinen suhde on kasvanut koko ajan. Pari viime vuosikymmenen aikana kodin ja koulun yhteistyö on muodostunut itsestäänselvyudeksi. Vanhempien ja opettajien yhteistyössä painotetaan osapuolten tasapuolista suhdetta.

Kodin ja koulun yhteistyöhön liittyy kasvatuskumppanuus-käsite. Suomessa päävastuu kasvatuksesta nähdään kuuluvan kodeille. Perusopetuslain mukaan koulun on tuettava kotia kasvatustehtävässä. Muuttuva yhteiskunta on tuonut kasvatustuuta yhä enemmän koululle. Haasteita yhteistyölle saattavat aiheuttaa erilaiset näkemykset kasvatuksesta. Suuri muutos on tapahtunut perhemuodoissa. Viime vuosikymmenten on syntynyt useita uusia perhemuotoja, mikä on tehnyt perheen määrittämisestä entistä monimutkaisempaa.

4 Kodin ja koulun yhteistyö käytännössä

Kodin ja koulun yhteistyö ei ole uusi asia Suomessa. Syitä voidaan etsiä historiasta, miksi yhteistyö ei ole aina kulkenut käsi kädessä. Vanha kansakoululainsäädäntö tunsikin jo yhteistyön. Aikoinaan koulujen perustaminen oli juuri kylän- tai asuinyhteisön suurponnistus. Koulujen perustamisen jälkeen koulut saivat olla rauhassa, yhteistyöhön ja -toimintaan kotien kanssa ei ollut lainsäädännöllistä velvoitetta. (Vuorinen, 2000, s. 20.) Perusopetuslaki (628/1998) velvoittaa koulut toimimaan yhteistyössä kotien kanssa. Lain tulkitseminen on jätetty kouluille. Kouluilla on itsellään vapaus päättää, millaista yhteistyö kodin ja koulun kesken on. (Metso, 2000, s. 133.)

Kodin ja koulun yhteistyö on kulkenut aiemmin ontuen. Tämän on sanottu johtuvan opettajan ammatin itsenäisyydestä. Nykyään vanhempien merkitys kouluille on kuitenkin toisenlainen. Syynä on koulua koskevan päätäntävällän siirtyminen kunnille ja kouluille itselleen. Myös perustusopetuslaki (628/1998) sanoo, että koulua kehitetään yhdessä vanhempien kanssa. Kasvatus- ja kehityopsykologisesta näkökulmasta yhteistyötä tarkasteltaessa, lapsi on yhteistyön hyötyjä. Vanhempien kiinnostus ja aktiivinen yhteydenpito koulun kanssa tukee lapsen pärjäämistä ja toimintaa. Lapsen kautta yhteistyötä ja kanssakäymistä motivoidaan. (Alasuutari, 2003, s. 90–91.)

4.1 Kodin ja koulun yhteistyön lähtökohdat ja tavoitteet

Kodin ja koulun yhteistyö tarkoittaa sitä, että aikuiset näkevät toisensa voimavaroina. Yleinen käsitys on, että yhteistyöhön ryhdytään vasta sitten, kun vaikeudet on huomattu. Toimivalla yhteistyöllä on mahdollisuus tukea lapsen kokonaisvaltaista kasvua ja kehitystä. Tätä kautta vahvistetaan myös aikuisten keskinäistä yhteistyötä vastata kasvatuksen haasteisiin. Voimavaroina on nähtävä erilaiset vertaisryhmät ja luokkayhteisöt, jotka ovat tärkeitä kasvun ja hyvinvoinnin tukijoita. (Kuuskoski, 2002, s. 5-6.) Cantell (2011, s. 298–300) määrittelee kodin ja koulun yhteistyön periaatteiksi yhteiset säännöt, tiedotuksen, ongelmatilanteiden ratkaisemisen ja opettajien ja vanhempien hyvän vuorovaikutuksen mahdollisuudet.

Kodin ja koulun yhteistyön sisältöä ja tarpeita on määritelty monin eri tavoin. Kodin ja koulun yhteistyö koostuu muun muassa vanhempien osallistumisesta, opettajan ja vanhemman välisestä yhteydenpidosta ja tiedonjakamisesta sekä vanhempien keskinäisestä

verkottumisesta. Yksi yhteistyön edellytys kiistatta on tehokas kommunikaatio ja tiedonvaihto yhteistyön osapuolten välillä. (Latvala, 2006, s. 13.)

Kodin ja koulun yhteistyötä tutkinut Epstein (Epstein, 1995, s. 445–447) on määritellyt kodin ja koulun yhteistyön kuusi tärkeintä osa-aluetta. Jokainen yhteistyön osa-alue edellyttää vuorovaikutusta kodin ja koulun välillä.

1. Vanhempien tukeminen oppimista tehostavan ympäristön luomisessa.
2. Tehokas yhteydenpito kodin ja koulun välillä.
3. Vanhempien ottaminen mukaan toimintaan.
4. Kouluja ja oppiaineita koskevan informaation tarjoaminen vanhemmille lapsen opiskelun tukemista varten.
5. Vanhempien mahdollisuus vaikuttaa koulun asioihin itse tai vanhempainryhmän kautta.
6. Yhteistyö muiden lapsen kasvattamiseen liittyvien yhteisöjen kanssa.

”Hyvin toimiva kodin ja koulun yhteistyö on merkittävä oppilaan koulunkäynnin tukitoimi” (Opetushallitus & Suomen Vanhempainliitto, 2007). Kodin ja koulun yhteistyön lähtökohtana ovat aina olleet lapsen ja nuoren kasvun sekä kehityksen tukeminen että huolenpito. Kodin ja koulun yhteistyötä pidettiin tärkeänä jo peruskoulun alkuvaiheessa. (Peltonen, 2008, s. 17.) Kodin ja koulun yhteistyössä ei kohdata vain vanhempia, vaan ihminen ja hänen koko elämänsä. Vanhemmat eivät ole vain tuote, vaan he edustavat itseään, heillä on nimi, ammatti, ikä, sukupuoli ja sosiaalinen asema. Kodin ja koulun yhteistyön tulee perustua tasavertaisten aikuisten kohtaamiseen. (Hilasvuori, 2002, s. 18–19.)

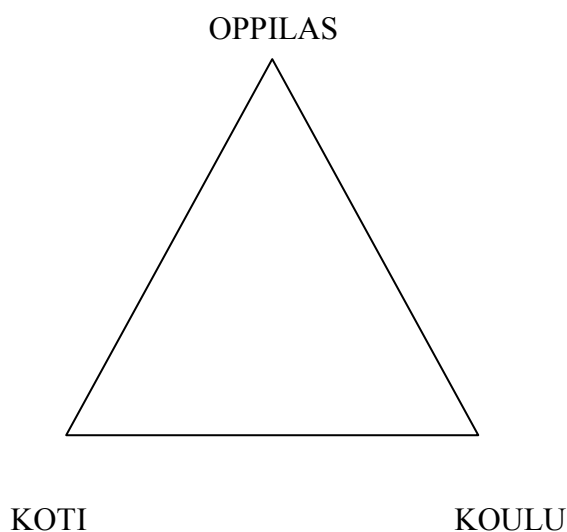
Kodin ja koulun yhteistyön yhteinen päämäärä on saada kaikki ymmärtämään, että yksittäisen lapsen hyvä on yhteydessä luokan ja koko koulun hyvään (Peltonen, 2008, s. 38). Kodin ja koulun yhteistyö on keskeinen osa oppilaan koulunkäyntiä tukevaa toimintaa. On sekä vanhemmista että koulun henkilökunnasta kiinni, että kodin ja koulun yhteistyö on toimivaa. (Paananen, 1985, s. 170–173.) Parhaimmillaan kodin ja koulun yhteistyössä uskalletaan olla rehellisiä ja avoimia. Tällöin yhteistyöhön ei liity pelkoa, että se saattaisi kääntyä lasta tai koulua vastaan. (Niemi, 2000, s. 24.)

Yhteistyön lähtökohtana on keskinäinen arvostus, joka rakentuu kouluhenkilökunnan ja vanhempien yhteisestä ymmärryksestä lapsen hyvästä koulunkäynnistä ja oppimisesta.

Terveen kasvun, oppimisen ja kehityksen tukeminen lapsen ja nuoren oppimispolun aikana on yhteistyön päämäärä. Yhteistyö alkaa kuulemisesta, joka on suhteen luomista toiseen ihmiseen. Kuuleminen edellyttää avointa keskustelua ilmapiiriä ja kykyä ottaa vastaan toisen osapuolen viestejä. Kunnioitus ilmenee kaikkien yhteistoimintaan osallistuvien henkilöiden arvostamisena ja hyväksymisenä. Yhteistyö edellyttää keskinäistä luottamusta ja sen tärkein perusta on oikeudenmukaisuus. (Opetushallitus & Suomen Vanhempainliitto, 2007.)

Yhteistyö kotien kanssa lisää vanhempien luottamusta ja parantaa myös mahdollisuuksia kohdentaa opetusta oikein. Opettajan näkökulmasta onnistuneen yhteistyön edellytys on, että opettaja näkee perheet kasvatuskumppaneina, ei uhkana hänen itsenäisyydelleen. Toimiva yhteistyö ei synny ilman suunnittelua ja vanhempien valmentamista koulumaailmaan. Yhteistyön lähtökohtana voidaan pitää sitä näkemystä, että sekä koulu että koti haluavat hyvää lapselle ja pyrkivät edistämään hänen oppimistaan. (Luukkainen, 2005, s. 130–132.)

Hiillos ym. (2001, s. 10–14) ovat määritelleet kodin ja koulun yhteistyön periaatteiksi ja lähtökohdiksi seuraavia arvoja: avoimuus, rehellisyys, informatiivisuus, nopeus, oppilaan etu, asiantuntemus, vastavuoroisuus ja yhteiset pelisäännöt. Paananen (1985, s. 164) on kuvannut kodin ja koulun yhteistyötä kolmiolla (Kuvio 2). Kolmion muodostavat vanhemmat eli koti, oppilas ja koulu. Kolmio on tasasivuinen ja rakennelmana luja. Jos yksi sivu pettää, koko rakennelma sortuu.



KUVIO 2. Kodin ja koulun yhteistyön muodostuminen. (Paananen, 1985, s. 164)

4.2 Kodin ja koulun yhteistyömuodot

Kodin ja koulun yhteistyötä tehdään monella eri tapaa, niin yksilö- kuin yhteisötasolla. Yhteisötasolla tarkoitetaan esimerkiksi vanhempainiltoja, pikkuretkiä, juhlia tai muita ryhmätapaamisia. Yksilötasolla toimijoina ovat oppilaan vanhemmat ja opettaja. Yhteistyötasoja voidaan tarkastella myös hallinnollisesti, kun tarkastellaan kunnan, koulun, luokan ja yksilön tehtäviä yhteistyössä. (Opetushallitus & Suomen Vanhempainliitto, 2007.) Vaatimattomin yhteistyömuoto on yhteydenpito, jossa koulu on kotiin yhteydessä vain silloin, kun siihen on tarvetta. Yleensä näin on jonkin tapahtuman yhteydessä, jossa on jotain epämiellyttävää tai negatiivista. (Vuorinen, 2000, s. 21.)

Vanhempien ja koulun yhteistyötä pidetään usein itsestään selvyytenä. Jokaisen peruskoululaisen vanhempi on kuullut puhuttavan yhteistyöstä. Yhteistyön toteutuminen vaihtelee kuitenkin paljon. Osa opettajista pitää vanhempaintapaamisia, joissa on mahdollisuus keskustella lapsen asioista. Vanhempaintapaamiset ovat yhteydessä vanhemman myönteisiin arvioihin kodin ja koulun yhteistyöstä. Vanhempaintapaamiset eivät toteudu kaikissa peruskouluissa. Usein on niin, että opettajan ja vanhempien tapaaminen tarkoittaa vanhemmille kielteisiä asioita lapsesta. (Alasuutari, 2003, s. 90–91.) Opettajien ja vanhempien tapaamisessa lähtökohtana voidaan pitää toisen osapuolen kritisoimisen tai kovan itse kritiikin sijaan olla havainnoiminen (Alaja, 2005, s. 57).

”Perinteiset vanhempainillat ovat kodin ja koulun yhteistyön perusrunko” (Hakola, 2002, s. 21). Vanhempainiltojen yhteydessä järjestetään usein myös luokkakohtaisia vanhempainiltoja. Vaikka koulun järjestämien vanhempainiltojen pääasiallinen tarkoitus on oppilaiden koulunkäyntiä tukeva kodin ja koulun yhteistyö, tarjoaa se luontevan mahdollisuuden myös vapaaseen keskusteluun vanhempien kanssa. (Hakola, 2002, s. 21–22.) Tärkeää olisi, että vanhemmat osallistuisivat näihin tilaisuuksiin. Osallistuminen antaa heille tärkeää tietoa lastensa koulunkäynnistä. (Paananen, 1985, s. 165.)

Vanhempainillat, joissa on koolla kaikki tietyn luokka-asteen oppilaiden vanhemmat, ovat useimmiten massatilaisuuksia, joissa vanhemmat ovat passiivisia tiedon vastaanottajia. Suurissa tilaisuuksissa vanhemmat eivät rohkene esittää kysymyksiä tai ilmaista ajatuksiaan. Kodin ja koulun yhteistyön tultua keskeiseksi työmuodoksi, parempi vaihtoehto olisivat luokkakohtaiset vanhempainillat. (Ervasti, 1990, s. 3.) Alla olevaan taulukkoon on koottu kodin ja koulun yhteistyömuotoja ja esimerkkejä toteutustavoista Hiiloksen ym. (2001) mukaan.

TAULUKKO 1. Kodin ja koulun yhteistyömuotoja Hiiloksen ym. (2001, s. 17) mukaan.

YHTEISTYÖMUOTO	ESIMERKKEJÄ TOTEUTUSTAVOISTA
Avoimet ovet	Vanhemmat seuraamassa oppitunteja, oppilaina tai opettajina.
Juhlat	Konsertit, joul- ja kevätjuhlat
Näyttelyt	Oppilastyöt
Retket	Leirikoulu/ muut retket
Tiedonkulku	Viikkotiedote, reissuvihko, sähköposti, koulun/luokan kotisivut
Vanhempainillat	Opettajan tai ulkopuolisen vetämä, teemaillat (esim. kasvatus)
Perhe-/ vanhempain tapaamiset	Arviointikeskustelut, kasvatuskeskustelut
Muut tapahtumat	Yökoulu, talkoot ja iltapäiväkahvit

Uusi yhteistyömuoto on oppilaan, opettajan ja vanhempien välinen kehityskeskustelu. Se tarjoaa hyvän väylän saada vanhempien kaipaamaa informaatiota niin heidän omista lapsistaan kuin koulutyöstä. Kehityskeskustelu antaa mahdollisuuden hyvään palautteeseen lapsesta ja sillä voi olla suurempi merkitys kuin negatiivisella palautteella. (Eloranta, 2000, s. 70.)

Robinson ja Fine (1994, s. 13) ovat kirjoittaneet positiivisesta viestinnästä, jolloin yhteyttä otetaan muutenkin kuin ongelmatilanteissa. Esimerkkejä positiivisesta viestinnästä ovat oppilaan onnistumista mainitseminen sekä muut myönteiset viestit opettajalta vanhemmilta tai vanhemmilta opettajalle. Vaikeisiin asioihin puuttuminen on helpompaa, kun yhteistyön pohjana on positiivinen ja osapuolet huomioonottava yhteydenpito.

Epstein (1996, s. 215) korostaa, ettei kodin ja koulun yhteistyössä päästä haluttuihin tuloksiin, jos yhteydenpito perustuu pelkästään lapsen ongelmista tiedottamiseen. Sen sijaan yhteydenpitoa tulisi olla tarpeeksi myös silloin, kun kaikki asiat koulunkäynnissä ovat hyvin.

Kodin ja koulun yhteistyöhön kuuluu myös kasvatuksesta puhumista, yhteisten käytäntöjen sopimista, asiantuntijaluentoja, perheen ohjaamista palvelujen pariin sekä vanhempainryhmän toiminnan aktivointia. Tavallisimpia yhteistyömuotoja ovat puhelinkontaktit, iltapäiväkahvit, palaverit ja vanhempaintoimikunnan järjestämät tapahtumat, kuten myyjäiset tai perheretket. (Määttä & Rantala, 2010, s. 196–197.)

Koulut tiedottavat asioistaan nykyään Internetissä. Kotisivuilta pääsee lukemaan tiedotteet, ajankohtaiset tapahtumat, ruokalistan ja opettajien yhteystiedot. Yhä useammin tiedot ovat saatavilla myös muilla kielillä, ei vain ainoastaan suomen kielellä. Sähköinen media on lisännyt kodin ja koulun yhteistyötä sekä auttanut vanhempia seuraamaan lastensa koulunkäyntiä entistä tarkemmin. (Lahtinen, 2011, s. 317.)

Epsteinin (1996) mukaan yhteydenpitotapoja kodin ja koulun välisessä viestinnässä tulisi yhteistyön tärkeyden vuoksi kehittää siten, että kommunikaatio osapuolten välillä olisi mahdollisemman vaivatonta ja tehokasta. Vuorovaikutus osapuolten välisessä yhteistyössä on edellytys sille, että osapuolet tulevat kuulluiksi ja pystyvät tukemaan toisiaan paremmin lasten kasvatuksessa ja koulutuksessa. (Epstein, 1996, s. 215.) Erilaisten kodin ja koulun välisten yhteydenpitotapojen käyttämiseen koskien on havaittu, että mitä enemmän tietyn yhteydenpitotavan käyttäminen vie opettajan tai vanhemman aikaa, sitä vähemmän sitä käytetään (Epstein, 1986, s. 280).

Kodin ja koulun välisen yhteistyön ja kommunikaation kehittäminen on tarpeellista, sillä perheiden rakenteet ovat monimuotoistuneet viime aikana. Samaan aikaan vanhempien vaatimukset koulun tiedostuksen ja toimintaan osallistumismahdollisuuksien parantamista ovat lisääntyneet. Vanhemmat haluavat yhä enemmän ja nopeammin tietoja lapsensa koulunkäynnistä. Tekniikan kehittyminen, monikulttuurisuus sekä perheen ja työn yhteensovittaminen ovat yhteistyöhön vaikuttavia tekijöitä. (Latvala, 2006, s. 16-17.)

4.3 Onnistumisen edellytykset ja haasteet

Kuluneiden vuosien aikana kodin ja koulun yhteistyö on muuttunut merkittävästi siitä, mitä se aikaisemmin on ollut. Muutoksille on monia syitä, kuten teknologian kehittyminen, väestön monikulttuuristuminen sekä perherakenteessa tapahtuneet muutokset. Aikaisemmin käytössä olleet reissuvihkot ja paperiset tiedotteet on korvattu erilaisilla

sähköisillä kodin ja koulun yhteistyötä helpottamaan tarkoitetuilla alustoilla. (Lahtinen, 2011, s. 316.)

Kodin ja koulun yhteistyöhön liittyviä käsityksiä muokkaavat perinteet, aiemmat koulukokemukset ja yleiset yhteiskunnassa esiintyvät kehityskulut. Yhteistyön lähtökohtia ja sen onnistumista on tärkeää arvioida jatkuvasti yhdessä. (Peltonen, 2008, s. 36.) Se millaiseksi yhteistyö muotoutuu vaikuttavat monet asiat. Yhteistyöhön vanhempien ja koulun henkilökunnan välillä vaikuttavat ihmiskäsitys, asenteet, yhdenvertaisuus, yhteiset pelisäännöt, kiireettömyys ja ammatillisuus. (Opetushallitus & Suomen Vanhempainliitto, 2007.)

Yhteistyön sujumiseen vaikuttavat osapuolten tunteet, asenteet, elämäntilanne sekä tiedot koulumaailmasta. Vanhempien kokemukset omasta koulunkäynnistä määräävät aluksi hänen asennettaan yhteistyötä kohtaan. Liian helposti vanhempi ”alistuu” kouluaikinsa hiljaiseksi oppilaaksi ja kuuntelee, mitä sanottavaa opettajalla hänelle on. (Hiillos ym., 2001, s. 7-9.) Useiden tutkimusten mukaan menestyvän koulun piirteinä voidaan nähdä hyvä kodin ja koulun yhteistyö, joka sisältää tehokkaat yhteydenpitotavat eri tasoilla sekä yhteiset keskustelut kasvatustavoitteista (Launonen & Pulkkinen, 2004, s. 33).

Toimiva yhteistyö edellyttää, että vanhemmilla ja koulun henkilökunnalla on tarpeeksi yhtenäinen käsitys yhteistyön päämäärästä, tavoitteista ja tarkoituksesta. Toimiakseen kunnolla yhteistyö edellyttää yhdessä sovittua ja toimivaa työnjakoa. Avoimesti keskustelemalla muodostuvat yhteistyölle yhteiset pelisäännöt ja rajat, jotka helpottavat ja selkiyttävät yhteistyön toteuttamista. Keskinäistä vuorovaikutusta muokkaavat koulun henkilöstölle sekä vanhemmille ihmisten ja elämäntilanteiden erilaisuus sekä käsitykset itsestä ja muista. (Launonen & Pulkkinen, 2007, s. 34.)

Onnistumisen edellytyksiä ovat vanhempien ja opettajien aktiivisuus, yhteisiin tilaisuuksiin osallistuminen, kritiikin välttäminen puolin ja toisin, yhteistyömuotojen miettiminen sekä kasvatusvastuun kantaminen yhdessä. Vaikka koulussa olisi laadittu hyvä yhteistyösuunnitelma, ei se vielä takaa, että yhteistyö on kaikkien näkökulmasta toimivaa. (Paananen, 1985, s. 170–173.) Yhteistyön tulee kehittyä ajan mukaisella tavalla, sillä lapsen kokonaisvaltainen hyvinvointi, terve kasvu ja kehitys sekä oppiminen edellyttävät kodin ja koulun vuorovaikutusta ja yhteistyötä. Yhteistyössä pyritään eroon siitä ajatuksesta, että koulu tiedottaa ja huoltaja kuuntelee. (Hirvonen ym., 2013, s. 9.)

Aina kodin ja koulun yhteistyö ei ole saumatonta. Muuttuva yhteiskunta, rakenteelliset ja kulttuuriset muutokset asettavat omat haasteensa kodin ja koulun yhteistyölle. Nykyään perheet ovat moninaisia, lapset saattavat asua kahdessa paikassa tai vanhemmat saattavat olla samaa sukupuolta. Perherakenteiden moninaistuminen tulee ottaa huomioon kodin ja koulun yhteistyössä niin, että se tavoittaa kaikki lapsen koulunkäynnin kannalta tärkeät aikuiset. (Opetushallitus & Suomen Vanhempainliitto, 2007.)

Ongelmat ja ristiriidat kuuluvat kodin ja koulun yhteistyön arkeen. Tärkeää on jo alusta asti rakentaa jokaisen perheen kanssa myönteinen ja avoin vuoropuheluun perustuva yhteistyösuhde. Hyvä vuorovaikutus luo luottamusta ristiriitojen esille ottamiseen ja ratkaisemiseen. Ristiriitatilanteissa keskeistä on se, miten asiaa lähdetään ratkaisemaan ja miten siitä puhutaan. Tärkeää on, että molempia osapuolia kuunnellaan ja, että oikeudenmukaisuus ja tasavertaisuus toteutuvat. (Opetushallitus & Suomen Vanhempainliitto, 2007.)

Soinisen (1986, s. 67) mukaan yhteistyön esteet voidaan jakaa käytännön esteisiin (sisäiset ja ulkoiset), asenteellisiin, motivaatioon ja tiedon välitykseen sekä yleisiin, yhteiskunnallisiin syihin liittyviin esteisiin. Käytännön esteitä ovat esimerkiksi vanhempien työssä käyntiin liittyvät asiat tai kodin elämäntilanne. Asteellisiin esteisiin vaikuttavat vanhempien aikaisemmat kokemukset, kuten oma koulu aika. Usein yhteistyön esteenä ovat virheelliset, puutteelliset ja ennakkoluuloiset käsitykset. Vanhemmat voivat ajatella yhteistyön olevan tarpeetonta, kun oman lapsen koulunkäyntiin ei liity ongelmia. Yhteistyön esteenä voivat olla sekä opettajien pelko siitä, että vanhemmat arvostelevat heidän ammattitaitoaan, että vanhempien pelko huonojen välien koitumisesta lapsen vahingoksi koulussa (Eloranta, 2000, s. 68).

4.4 Yhteenveto

Kodin ja koulun yhteistyön lähtökohtana on lapsen ja nuoren kasvun sekä kehityksen tukeminen että huolenpito. Kodin ja koulun yhteistyö on keskeinen osa oppilaan koulunkäyntiä tukevaa toimintaa. Toimivan yhteistyön lähtökohtana on keskinäinen arvostus, joka muodostuu kouluhenkilökunnan ja vanhempien yhteisestä ymmärryksestä lapsen hyvästä koulunkäynnistä ja oppimisesta.

Kodin ja koulun yhteistyö edellyttää luottamusta ja sen tärkein perusta on oikeudenmukaisuus. Yhteistyö kotien kanssa lisää vanhempien luottamusta ja parantaa mahdollisuuksia kohdentaa opetusta oikein. Opettajan näkökulmasta onnistuneen yhteistyön edellytys on, että opettaja näkee vanhemmat kasvatuskumppaneinaan. Parhaimmillaan kodin ja koulun yhteistyössä uskalletaan olla rehellisiä ja avoimia ilman, että se kääntyy ketään vastaan.

Kodin ja koulun yhteistyötä tehdään monella eri tasolla, niin yksilö kuin yhteisötasolla. Yhteisötasolla kodin ja koulun yhteistyö on vanhempainiltoja, juhlia tai muita ryhmätapaamisia. Yksilötasolla toimijoina ovat oppilaan vanhemmat ja opettaja. Vaatimattomin yhteistyömuoto on yhteydenpito, jolloin osapuolet ovat yhteydessä vain silloin, kun siihen on tarvetta.

Toimiva yhteistyö edellyttää yhtenäisiä käsityksiä yhteistyön päämäärästä, tavoitteista aja tarkoituksesta. Kodin ja koulun yhteistyön onnistumiseen vaikuttavat vanhempien ja opettajien aktiivisuus, yhteisiin tilaisuuksiin osallistuminen, kritiikin välttäminen puolin ja toisin sekä yhteistyömuotojen miettiminen. Omat haasteensa kodin ja koulun yhteistyölle asettavat muuttuva yhteiskunta sekä rakenteelliset ja kulttuuriset muutokset.

5 Tutkimuksen toteutus

Tutkimuksemme on luonteeltaan laadullinen tutkimus. Laadullinen tutkimus on empiiristä eli tutkimuskohteen havainnointiin perustuvaa. (Tuomi & Sarajärvi, 2009, s. 22) Metsämuurosen (2001, s. 9-14) mukaan laadullisella eli kvalitatiivisella tutkimuksella tarkoitetaan kokonaista joukkoa erilaisia tulkinnallisia tutkimuskäytäntöjä. Kvalitatiivista tutkimusta on vaikea määritellä selvästi, koska sille ei ole vain sen omaa teoriaa.

Laadullisen tutkimuksen kohteena on yleensä ihminen ja hänen maailmansa (Varto, 1996, s. 23). Tavoitteena on toiminnan ja ajattelun ymmärtäminen sekä selittäminen (Syrjälä & Ahonen & Syrjäläinen & Saari, 1995, s. 126; Hirsjärvi & Remes & Sajavaara, 2004, s. 156). Tutkimuksen lähtökohtana on todellisen elämän kokonaisvaltainen kuvaaminen ja pyrkimyksenä on päästä niin lähelle totuutta kuin mahdollista (Hirsjärvi ym., 2004, s. 152-153; Metsämuuronen, 2003, s. 161-162).

Laadullisessa tutkimuksessa ei yleensä ole hypoteesia. Tutkimuksessa pyritään etenemään aineistosta käsin mahdollisimman vähin ennakko-oletuksin. (Eskola & Suoranta, 1998, s. 19). Tutkijan on tiedostettava, että hänen aikaisemmat tietonsa ja odotuksensa vaikuttavat tutkimuksen tekoon. Tutkijan omat lähtökohdat on hyvä tehdä mahdollisimman selviksi. (Ahonen, 1995, s. 122.) Laadullinen tutkimuskohde on aina ainutkertainen ja se tulee huomioida silloin, kun tehdään ilmiöitä koskevia yleistyksiä (Varto, 1996, s. 73).

5.1 Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksemme tavoitteena oli selvittää vähintään 20 vuotta luokanopettajina työskennelleiden kokemuksia kodin ja koulun yhteistyöstä sekä sen muutoksista. Tutkimuskysymykset olivat seuraavanlaiset:

- 1) Onko kodin ja koulun yhteistyö muuttunut työurasi aikana?
- 2) Ovatko kodin ja koulun yhteistyömuodot muuttuneet työurasi aikana?

Tutkimuskysymysten alle olemme teemoittaneet aihealueet, joiden mukaan vastauksia on analysoitu. Ensimmäisen tutkimuskysymyksen aihealueet ovat: kodin ja koulun yhteistyön sisällöt ja tavoitteet, luokanopettajien kokemukset kodin ja koulun yhteistyöstä, perheet ja vanhemmat/ huoltajat, luokanopettajien kokemukset kodin ja koulun yhteistyön

muutoksesta sekä kodin ja koulun yhteistyön tulevaisuuden näkymät. Toisen tutkimuskysymyksen aihealueet ovat kodin ja koulun yhteistyön yhteistyömuodot sekä asiat, joista ollaan yhteydessä puolin ja toisin. (LIITE 2)

5.2 Tapaustutkimus

Tapaustutkimus eli case-study on Merriamin (1998) mukaan suunniteltu lisäämään syvempää ymmärrystä tilanteisiin ja niihin liittyviin merkityksiin. Kiinnostuksen kohteena on enemmänkin itse prosessi kuin sen lopputulos. Tämänkaltaisissa tutkimuksissa kuvataan ja analysoidaan intensiivisesti yksittäistä tapausta tai pientä joukkoa. (Merriam, 1998, s. 19.) Yhteen tapaukseen keskittyminen antaa mahdollisuuden keskittyä tarkastelemaan yksityiskohtia (Hirsjärvi & Hurme, 2009, s. 59).

Saarela-Kinnusen ja Eskolan (2001, s. 161) määritelmän mukaan tapaustutkimukselle on luonteenomaista, että yksittäisestä tapauksesta tuotetaan yksityiskohtaista tietoa. Tapaustutkimus ei ole menetelmä, vaan lähestymistapa. Olennaista on, että käsiteltävä aineisto muodostaa tavalla tai toisella kokonaisuuden eli tapauksen. Käsitteenä tapaus ei ole yksiselitteinen.

Syrjälän (1995, s. 10) mukaan sanaa tapaus voidaan käyttää puhuttaessa ihmisestä, ihmisjoukosta, yhteisöstä, laitoksesta, jostakin tapahtumasta tai laajemmasta ilmiöstä. Tapaus on usein jossain suhteessa muista erottuva, se voi olla poikkeava kielteisesti tai myönteisesti, mutta aivan hyvin myös tavallinen tyypillinen arkielämän tapahtuma. Gillham (2000, s. 1) määrittelee tapauksen sellaisena ihmisen toimintana, joka tapahtuu oikeassa maailmassa tällä hetkellä, eikä sitä voi keinotekoisesti luoda.

Merriamin (1998, s. 28) mukaan tapaustutkimus ei vaadi erityisiä tiedonkeruu- tai analyysimenetelmiä. Tiedonkeruumenetelmäksi sopivin on haastattelu, koska sen avulla saadaan välitettyä haastateltavan käsityksiä, kokemuksia, ajatuksia ja tunteita (Hirsjärvi & Hurme, 2009, s. 41). Tapaustutkimuksessa tutkimuskohteen valinta perustuu joko teoreettiseen tai käytännölliseen intressiin (Saarela-Kinnunen & Eskola, 2001, s. 161).

5.3 Fenomenografia

Fenomenografian nimi tulee sanoista ilmiö ja kuvata. Fenomenografia tutkii, miten ympäröivä maailma ilmenee ja rakentuu ihmisen tietoisuudessa. (Ahonen, 1995, s. 114.)

Fenomenografia on laadullisen tutkimuksen suuntaus, jonka tarkoituksena on kartoittaa ihmisten erilaisia tapoja kokea, käsittää, ymmärtää sekä havaita erilaisia näkökulmia sekä ilmiöitä, jotka ympäröivät heitä. Tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita siitä, mitkä tutkittavan ajatukset ja käsitykset ovat. (Marton, 1986, s. 31-32; Richardson, 1999, s. 53.) Tutkimuksen päämäärä ei ole selvittää, miksi jollakin ihmisellä on tietynlainen käsitys jostakin ilmiöstä, vaan pyrkiä kuvaamaan niitä (Häkkinen, 1996, s. 13).

Laadullisen tutkimuksen metodeista fenomenografia nähdään kaikista hedelmällisimpänä kasvatustieteellisessä tutkimuksessa kahdesta syystä. Se tuottaa luotettavimman tuloksen käsityksistä ja toiseksi opettajuuteen kasvussa on tärkeää oppia tunnistamaan erilaisia ihmisten käsityksiä. (Marton, 1988, s. 158-159.) Fenomenografia nähdään oppimisprosessina, jossa halutaan oppia lisää mielenkiintoisesta aiheesta (Niikko, 2003, s. 12).

Fenomenografisella tutkimusotteella halutaan selvittää ihmisten käsityksiä tietyistä ilmiöistä. Mielenkiinnon kohteena on ihmisen arki ajattelu, ei tieteellisten totuuksien etsiminen. Koska saman ilmiön käsitykset vaihtelevat ihmisestä toiseen, niiden välille voidaan rakentaa yhteyksiä ja luokitteluja. Käsitysten erilaisuus on enemmän kiinni kokemustaustasta kuin iästä. (Ahonen, 1995, s. 114; Häkkinen, 1996, s. 7.)

Fenomenografiassa tarkastellaan ihmisen elämismaailmaa ulkopuolisen tarkkailijan näkökulmasta. Tarkoituksena on kuvata todellisuutta sellaisena kuin tietty joukko ihmisiä sen ymmärtää ja käsittää. Fenomenografian kiinnostuksen kohteena on, miten eri tavoilla voidaan kokea joitakin asioita. Tavoitteena on yleistää ja hierarkisoida kokemuksen tapoja. Vaikka ihmiset kokevat jotakin samaa, voi se kuitenkin saada erilaisia merkityksiä yksilöiden mielissä. Fenomenografiassa pyritään huomioimaan käsitysten kokonaisvariaatio, jota tutkimusanalyysistä kategoriat heijastavat. (Niikko 2003, s. 15-16, 23.)

Ahosen (1995) mukaan tutkimuskysymysten johtaminen teoriasta takaa tutkimuksen teoreettisen pätevyyden. Tällä tavalla varmistetaan se, että tutkimuksessa pystytään saamaan teoreettisesti pätevää tietoa. Fenomenografisen tutkimuksen aineiston hankinnassa tulee huomioida seuraavia asioita: tiedonhankinnassa tutkijan on muistettava, että hänen tietoisuutensa vaikuttaa koko ajan siihen, miten hän tulkitsee tutkittavan ajatuksia. Tiedostaessaan omat lähtökohtansa pystyy tutkija erottamaan ne tutkittavan ilmauksista. Tutkimuksessa on haitaksi, jos tutkittava pyrkii ilmaisemaan sen, mitä hän

luulee tutkijan haluavan tietää ja jos tutkittava pyrkii kysymyksiin oppikirjan mukaisesti. (Ahonen, 1995, s. 136-137.)

Fenomenografiseen tutkimukseen osallistuminen on oppimiskokemus niin tutkijalle, kuin tutkittavalle. Tutkija oppii uutta tietoa tutkittavien käsityksestä, mutta myös tutkittava tulee tietoiseksi omista käsityksistään. (Marton & Booth, 1997, s. 129; Niikko, 2003, s. 31.) Tutkimuksessamme luokanopettaja joutuu pohtimaan vastausta kysymykseen mitä on kodin ja koulun yhteistyö, ja samalla hän tulee tietoiseksi omista käsityksistään ja voi peilata käsityksiään omaan käytökseensä.

5.4 Aineistonkeruu

Laadullisen tutkimuksen aineiston hankinnassa tulisi käyttää menetelmiä, jotka vievät tutkijan lähelle tutkittavaa kohdetta. Yleensä tutkija pyrkii tavoittamaan tutkittavien näkökulman ja heidän näkökulmansa tutkittavasta aiheesta. (Kiviniemi, 2001, s. 68.) Aineistona tässä tutkimuksessa ovat luokanopettajien haastattelut. Tuomen ja Sarajärven (2009, s. 86) mukaan tutkimusjoukko tulee valikoida niin, että siinä mukana olevien henkilöiden oletetaan olevan ilmiöin kannalta parhaita asiantuntijoita. Tämän vuoksi tutkimusjoukko voi olla pieni tai suuri.

Haastattelu on tutkimuksen tiedonkeruutapa, jossa henkilöiltä kysytään heidän omia mielipiteitään tutkimuksen kohteesta ja vastaus saadaan puhutussa muodossa. Haastattelun käsitteestä tulee elävä ja mielekäs vasta sitten, kun sitä kuvataan todellisten tapahtumien ja inhimillisen kokemuksen yhteydessä. Haastattelu tähtää informaation keräämiseen ja on ennalta suunniteltua päämäärähakuista toimintaa. (Hirsjärvi & Hurme, 2001, s. 41-42.)

Tutkimushaastatteluita voidaan käyttää jonkin käytännön ongelman ratkaisemiseen, mutta vasta kun tieto on tieteellisin menetelmin varmennettu ja tiivistetty (Hirsjärvi & Hurme, 2001, s. 42). Tutkimushaastattelut on perinteisesti jaettu kysymysten valmiuden ja sitovuuden mukaan strukturoituihin ja strukturoimattomiin haastatteluihin. Strukturoitujen ääripäässä on lomakehaastattelu valmiine kysymyksineen ja vastausvaihtoehtoineen, jotka esitetään kaikille haastateltaville samanlaisina ja samassa järjestyksessä. Strukturoitujen ja strukturoimattomien haastatteluiden välimaastossa ovat puolistrukturoidut tai puolistandardoidut, joille on luonteenomaista, että jokin haastattelun näkökohta on lyöty

lukkoon, mutta ei kaikkia. Puolistrukturoiduista haastattelumuodoista tunnetuin on teemahaastattelu. (Ruusuvuori & Tiittula, 2005, s. 11.)

Valitsimme aineistonkeruumenetelmäksi puolistrukturoidun eli teemahaastattelun. Teemahaastattelussa kysymysten muoto on kaikille sama, mutta haastatteliija voi vaihdella kysymysten järjestystä (Fielding ja Lee, 1993, s. 136). Vastauksia ei ole sidottu vastausvaihtoehtoihin, vaan haastateltavat voivat vastata kysymyksiin omin sanoin (Eskola & Suoranta, 1998, s. 87). Robsonin näkemyksen mukaan kysymykset on määrätty ennalta, mutta haastatteliija voi vaihdella niiden sanamuotoa (Robson, 1995, s. 37). Teemahaastattelulle on siis ominaista, että jokin haastattelun näkökohta on lyöty lukkoon, mutta ei kaikkia.

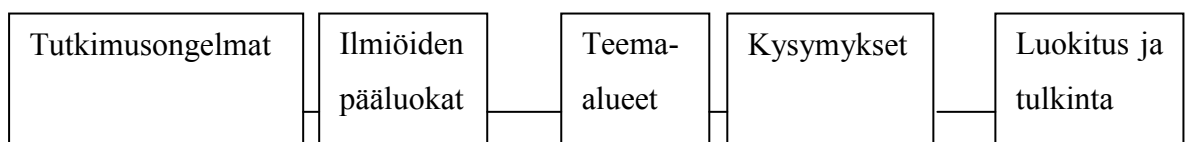
Teemahaastattelussa haastattelu kohdennetaan tiettyihin teemoihin, joista keskustellaan. Nimi kertoo siitä, mikä haastattelussa on kaikkein oleellisinta, että yksityiskohtaisten kysymysten sijaan haastattelu etenee tiettyjen teemojen varassa. Teemahaastattelu ottaa huomioon, että ihmisten tulkinnat asioista ja heidän asioilla antamansa merkitykset ovat keskeisiä. Merkitykset syntyvät vuorovaikutuksessa. (Hirsjärvi & Hurme, 2001, s. 47-48.)

Aineistonkeruu aloitettiin haastattelurungon luomisella. Teimme haastattelurungon yhdessä ohjaajamme kanssa. Tutkittavat ilmiöt ja niitä kuvaavat peruskäsitteet hahmottuvat, kun perehdytään teoriaan ja tutkimustietoon. Haastattelurunkoa laadittaessa ei laadita yksityiskohtaista kysymysluetteloa, vaan teema-alueuetteloa. Teema-alueet edustavat teoreettisten pääkäsitteiden spesifioituja alakäsitteitä tai -luokkia. Haastattelutilanteessa teema-alueet tarkennetaan kysymyksiin. Teemahaastattelun luonteeseen kuuluu, että sekä tutkittava ja tutkia toimivat tarkentajina. (Hirsjärvi & Hurme, 2001, s. 66-67; Eskola & Suoranta, 1998, s. 87.) Alla olevassa kuviossa (Kuvio 3) havainnollistamme, kuinka tutkimuksemme on edennyt.

Suunnitteluvaihe

Haastatteluvaihe

Analyysivaihe



KUVIO 3. Teema-alueet tutkimuskokonaisuudessa. (Hirsjärvi & Hurme, 2001, s. 67)

Esihaastatteluiden tarkoituksena on testata haastattelurunkoa, aihepiirien järjestystä ja kysymysten muotoilua, joita voidaan koehaastatteluiden jälkeen muuttaa. Esihaastatteluilla saadaan selville myös haastatteluiden keskimääräinen pituus. (Hirsjärvi & Hurme, 2001, s. 72.) Teimme kaksi esihaastattelua kokeneille luokanopettajille. Esihaastatteluiden pohjalta teimme pieniä muutoksia lopulliseen haastattelurunkoon (LIITE 1).

Varsinaiset haastattelut toteutettiin luokanopettajan koulupäivän jälkeen. Jokainen haastateltava sai valita itselleen sopivimman ajan ja paikan. Pääasiassa haastattelupaikkana oli koulu. *”Teemahaastattelu edellyttää hyvää kontaktia haastateltavaan ja siksi haastattelupaikan pitäisi olla rauhallinen ja haastateltavalle turvallinen”*(Hirsjärvi & Hurme, 2001, s. 74). Haastattelut tallennettiin nauhurilla. Haastattelurunko lähetettiin luokanopettajille etukäteen ja haastattelurunkoon tutustuminen oli vapaaehtoista.

Tutkimukseen osallistui 12 luokanopettajaa, 7 naista ja 5 miestä. Osallistujilta edellytettiin kasvatustieteen maisterin opintoja sekä vähintään 20 vuoden työkokemusta luokanopettajana. Haastateltavien työkokemus oli keskimäärin 28 vuotta. Työkokemus vaihteli 21 – 39 vuoden välillä. Tutkimukseen osallistuneet luokanopettajat olivat tutkijoiden tuttuja ja heihin oltiin yhteydessä puhelimitse. Haastateltavat olivat kahdelta eri paikkakunnalta Pohjanmaalta. Aineisto kerättiin kevään 2014 aikana. Haastattelut nauhoitettiin ja niiden kesto vaihteli 15 minuutista 51 minuuttiin. Haastatteluiden keskimääräinen kesto oli 28 minuuttia.

5.5 Aineistonanalyysi

Analyysin tekeminen aloitettiin litteroimalla teemahaastattelut sanasta sanaan. Litteroiduista haastatteluista muodostui yksi iso aineisto. Times New Roman-fontilla (fonttikoko 12, riviväli 1,5) kirjoitettuna luokanopettajien haastatteluaineiston yhteispituus oli 113 sivua. Litteroinnin jälkeen haastatteluaineistoon perehdyttiin lukemalla litteroituja tekstejä. Tavoitteena oli tunnistaa aineistosta tutkimusongelmien kannalta oleellisia kohtia. Tuomen ja Sarajärven (2009, s. 109) mukaan tätä vaihetta kutsutaan aineiston pelkistämiseksi. Pelkistämisen tarkoituksena on tiivistää aineistoa niin, että tutkimukselle epäolennainen tieto karsiutuu pois.

Aineiston analysoinnissa käytettiin sisällönanalyysia. Sisällönanalyysi on perusanalyysi menetelmä, jota voidaan käyttää laadullisen tutkimuksen perinteissä. (Tuomi & Sarajärvi,

2002, s. 93; Latvala & Vanhanen-Nuutinen, 2003, s. 21.) Sisällönanalyysissä pyritään saamaan tutkittavasta ilmiöstä kuvaus tiivistetyssä ja yleisessä muodossa. Sisällönanalyysi on tekstianalyysia, jossa etsitään tekstin merkityksiä. Laadullisen aineiston sisällönanalyysi voidaan tehdä aineistolähtöisesti eli induktiivisesti tai teoriaohjaavasti tai teorialähtöisesti eli deduktiivisesti (Tuomi & Sarajärvi, 2002, s. 105-106, s. 109-110).

Sisällönanalyysilla aineisto pyritään järjestämään tiiviiseen ja selkeään muotoon kadottamatta sen sisältämää informaatiota. Sisällönanalyysilla tarkoitetaan aineiston tiivistämistä niin, että tutkittavia ilmiöitä voidaan kuvailla lyhyesti ja yleistettävästi. Tutkimusaineistosta erotetaan samanlaisuudet ja erilaisuudet. (Latvala & Vanhanen-Nuutinen, 2003, s. 23.)

Tässä tutkimuksessa käytettiin teorialähtöistä analyysitapaa, jolloin lähdetään teoriasta ja palataan empirian jälkeen. Aineiston analyysin luokittelu perustuu aikaisempaan viitekehykseen eli teoriaan tai käsitejärjestelmään. Analyysia ohjaa valmis, aikaisemman tiedon perusteella luotu kehys. Teorialähtöisessä analyysissa päättelyn logiikka yhdistetään yleensä deduktiiviseen päättelyyn. Deduktiivisessa päättelyssä edetään yleisestä yksittäiseen. (Tuomi & Sarajärvi, 2002, s. 116.)

Teorialähtöisessä sisällönanalyysissä voidaan erottaa seuraavat vaiheet: 1) analyysiyksikön valinta, 2) aineistoon tutustuminen, 3) aineiston pelkistäminen, 4) aineiston luokittelu ja tulkinta sekä 5) luotettavuuden arviointi. Analyysiyksikkö voi olla aineistoyksikkö, esimerkiksi dokumentti tai aineistonyksikkö, sana tai lause. Analyysiyksikön määrittäminen ennen analyysiprosessin aloittamista on olennainen tehtävä teorialähtöisessä analyysissä. Määrittelyn ratkaisee aineiston laatu ja tutkimustehtävä. Tässä tutkimuksessa analyysiyksikkö on ajatuskokonaisuus, jonka vastaajat ovat omin sanoin sanoneet. (Latvala & Vanhanen-Nuutinen, 2003, s. 24.)

Aineiston litteroinnin jälkeen käsitelimme vastauksia kysymys kerrallaan. Koodasimme jokaisen vastauksen koodilla N tarkoittaen naisvastaajaa ja M miesvastaajaa. Tämän jälkeen numeroimme vastaajat, vastaajan koodi oli esimerkiksi N1 tai M1. Emme vertailleet vastauksia sukupuolen tai koulun mukaan. Keskityimme yleisesti luokanopettajien kokemusten tutkimiseen.

Aineiston redusoinnissa eli pelkistämisessä aineistosta karsitaan tutkimukselle epäolennainen pois. Aineiston klusteroinnissa eli ryhmittelyssä aineistosta koodatut

alkuperäisilmaisut käydään tarkasti läpi ja aineistosta etsitään samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia. Samaa asiaa tarkoittavat ilmaisut ryhmitellään ja yhdistetään luokaksi. Luokka nimetään sisältöä kuvaavalla käsitteellä. Klusteroinnin pohjalta syntyneet alaluokat ovat alustavia kuvauksia tutkittavasta ilmiöstä, jotka voivat perustua ilmiön ominaisuuksiin, piirteisiin tai käsityksiin. (Tuomi & Sarajärvi, 2002, s. 111-114.)

Aineiston abstrahoinnissa eli käsitteellistämisessä luokittelua jatketaan niin kauan kuin se aineiston sisällönäkökulmasta on mahdollista. Siinä edetään alkuperäisinformaation käyttämistä kielellisistä ilmauksista teoreettisiin käsitteisiin ja johtopäätöksiin. Teoriaohjaavassa aineistoanalyysissä ne saadaan viitekehyksestä valmiina. (Tuomi & Sarajärvi, 2002, s. 111-114.) Alla olevassa taulukossa on esimerkki siitä, miten luokittelimme aineistoamme.

TAULUKKO 2. Esimerkki aineiston pelkistämisestä kysymyksestä: Mitä yhteistyömuotoja käytät?

Alkuperäinen ilmaus	Redusointi	Alaluokka	Yläluokka
”... mä käytän nyt sitte pääasias tuota wilmaa ja sitte aika paljon mä oon niinku aina käyttäny, että oppilaat vie itte viestin perille...” (M4)	Wilma ja oppilaat viestinvälittäjinä	Sähköinen viestintä Oppilas viestinvälittäjänä	Yhteistyömuoto
”Mää käytän tätä wilmaa, sitte meillä on työkännykät, joihin tulee ylleensä vaan viestejä, ei niinkään soittoja. Sitte mulla on näitä arviointikeskusteluja ja muitaki keskusteluja. Sitte luokanvanhempainilta, koulunteemapäivä ja sitte joulujuhla tai kevätjuhla, jompikumpi aina.” (N7)	Wilma, työkännykkä, arviointikeskustelut, muut keskustelut, vanhempainillat, koulun teemapäivät, koulun juhlat	Sähköinen viestintä Keskustelut vanhempien kanssa Koulun tapahtumat	Yhteistyömuoto

5.6 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta parantaa se, että tutkija on selostanut tutkimuksensa toteutumisen tarkasti. Tutkimuksen etenemisen vaiheet tulisi kuvata tarkasti ja

totuudenmukaisesti vaihe vaiheelta aina aineistonkeruusta tulosten tulkintaan saakka. Luotettavuutta parantaa myös rehellinen selostus mahdollisista tutkimukseen vaikuttaneista olosuhteista, häiriötekijöistä sekä esimerkiksi tutkijan omasta itsearviosta. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2002, s. 214-215.)

Ahosen (1996, s. 131) mukaan lukijan täytyy pystyä hahmottamaan lukemastaan valmiista tutkimuksesta sen teoreettiset lähtökohdat sekä niiden yhteys tutkimusongelmiin, tutkimuksen kokonaistilanne sekä aineiston hankinnan ja tulkinnan vaiheet. Edellä mainitut asiat auttavat lukijaa arvioimaan paremmin koko tutkimusprosessin luotettavuutta. Kuitusen (1995, s. 19) mukaan tutkijoiden toiminta vaikuttaa tutkimukseen osallistuviin henkilöihin, muihin tutkijoihin sekä yhteiskuntaan ja sen vuoksi käytännön tutkimustyössä tulee tehdä eettisesti ja tiedollisesti perusteltuja päätöksiä.

Kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuudessa tulee ottaa huomioon kolme kriteeriä: uskottavuus, siirrettävyys sekä vahvistuvuus. Uskottavuutta pohtiessa tutkijoiden tulee pohtia vastaako hänen käsityksensä ja tulkintansa tutkittavien käsityksiä. Tutkimuksen siirrettävyys eli uudelleen toteuttaminen tulee olla mahdollista, vaikka tulosten yleistäminen ei olekaan. Vahvistuvuutta voidaan tukea tarkastelemalla muita vastaavaa ilmiötä tutkivia töitä. Tutkimuksessa tulee myös osata perustella sen sisältämiä väitteitä. (Eskola & Suoranta, 1998, s. 212-213.)

Tutkimuksen toteuttamisvaiheessa meidän täytyi unohtaa omat käsityksemme ja tarkastella objektiivisesti luokanopettajien käsityksiä, vaikka ne olisivat eronneet meidän omista käsityksistämme. Fenomenografian mukaan olemme kiinnostuneita erilaisista käsityksistä, emme niiden yleisyydestä. Suurimmalla osalla luokanopettajista oli samanlainen käsitys kodin ja koulun yhteistyöstä, mutta joukossa oli muutama poikkeus. Tutkijana vaikeimmaksi koimme omien käsitysten unohtamisen.

Ahosen (1996, s. 152) mukaan fenomenografisessa tutkimuksessa on kaksi tärkeää asiaa, jotka tekevät tutkimuksesta luotettavan: aineiston sekä johtopäätösten tulee olla aitoja tutkittavan ajatuksia sekä samalla aineiston tulee liittyä tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin. Pyörälän (1995, s. 15) mukaan tutkijan tulee peilata tutkimuksen teoriaa sekä tutkimuksesta esiin tulevia käsitteitä toisiinsa, näin validiteetti eli tutkimuksen pätevyys otetaan huomioon koko tutkimusprosessin ajan. Tutkimusprosessin aikana pyrimme tarkastelemaan aineistoa mahdollisimman puolueettomasti. Tiedostimme omat

käsityksemme ja pyrimme kunnioittamaan tutkittavien käsityksiä, vaikka ne eroaisivat meidän käsityksistä.

Olemme pohtineet tutkimuksemme luotettavuutta ja eettisyyttä koko tutkimusprosessimme ajan. Tutkimuksemme luotettavuutta lisää se, että pyrimme tekemään tutkimuksestamme mahdollisimman läpinäkyvän. Kylmän ja Juvakan (2007, s. 143-144) mukaan laadullisen tutkimuksen tekijällä on laaja-alainen vastuu ja sen vuoksi on tärkeää, että tutkija tiedostaa mitkä vaikutukset tutkimuksella on siihen osallistuvien ihmisten elämään.

Tutkimusprosessimme aikana huolehdimme tutkimusjoukkomme anonymiteetistä. Emme ole julkaisseet tutkimukseemme osallistuneiden luokanopettajien tietoja, käytämme heistä koodikirjaimia ja numeroita. Luokanopettajat eivät ole tunnistettavissa vastauksista. Luokanopettaja sai valita haastattelupäivän, -ajan ja -paikan. Haastatteluaikaa ei ollut rajattu, jokainen sai puhua asioista omassa tahdissaan.

Tutkimustilanteessa esittelimme itsemme ja kerroimme tutkimuksemme tavoitteet. Painotimme sitä, että vastaukset tulevat vain meidän käyttöön ja motivoimme luokanopettajia vastaamaan mahdollisimman totuudenmukaisesti sekä kertomalla heille, kuinka suuri hyöty heidän osallistumisestaan meille on. Teemahaastattelurungon olimme muokanneet sellaiseen muotoon, ettei se johdattelisi luokanopettajia vastaamaan jollakin tietyllä tavalla. Yleisesti ottaen kysymykset ymmärrettiin hyvin ja niihin vastanneet tarkoituksenmukaisesti. Muutaman luokanopettajan kohdalla kysyimme tarkentavia kysymyksiä, että vastaukselle saatiin perusteluja. Tutkimuksen luotettavuutta lisää se, että tutkimukseen osallistuneet luokanopettajat olivat meille jollain tavalla tuttuja ja he uskalsivat puhua totuudenmukaisesti, asioita ei kaunisteltu.

Aineistonkeruun jälkeen luimme haastattelut läpi monta kertaa, jotta tutustuisimme aineistoon mahdollisimman kattavasti. Luokanopettajat vastasivat kysymyksiin todella laajasti. Halusimme jättää lukijalle mahdollisimman monipuolisen kuvan aineistosta esiin tulleista käsityksistä, joten käytimme luokanopettajien suoria lainauksia alkuperäisessä muodossa. Tämän vuoksi tutkimuksessa käytetyt suorat lainaukset sisältävät puhekieltä. Aineiston taulukointi helpotti meitä analysoimaan aineistoa ja auttoi tulosluvun selkiyttämistä. Hirsjärven ja Sarajärven (2002, s. 291) mukaan taulukot ja kuvioinnit parantavat tekstin ymmärrettävyyttä ja luotettavuutta.

Metsämuurosen (2005, s. 212) mukaan fenomenografisen tutkimuksen tutkittavat käsitykset muuttuvat jatkuvasti ja tutkimusten tulosten yleistettävyys on kyseenalaista. Aineistosta nousi omakohtaisia kokemuksia kodin ja koulun yhteistyöstä ja siitä, miten se on muuttunut. Kodin ja koulun yhteistyö on tärkeä aihe, joka puhututtaa. Jokaisen luokanopettajan käsitys kodin ja koulun yhteistyöstä on henkilökohtainen ja sen vuoksi luokanopettaja voi kokea kodin ja koulun yhteistyön eri tavoin sekä sen vaikutukset voivat olla erilaisia.

6 Tutkimustulokset

Tässä pääluvussa esittelemme tutkimuksestamme löytyneitä tuloksia. Molemmat tutkimuskysymykset esitellään erikseen omana lukunaan. Käsitlemme tutkimustuloksia tutkimuskysymysten aihealueiden mukaan. Tutkimustuloksissa aihealueet ovat alleviivattuja. Ensimmäisessä luvussa käsitlemme tutkimuskysymystä: onko kodin ja koulun yhteistyö muuttunut luokanopettajien työvuosien aikana.

Toisessa luvussa käsitlemme kodin ja koulun yhteistyömuotojen käyttöä ja muutosta. Tulokset on analysoinnin jälkeen kirjoitettu auki ja niiden tukena esitämme aineistosta esiin tulleita luokanopettajien ilmaisuja. Liitämme tutkimustulosten yhteenvedossa teorian ja tutkimustulokset yhteen (LIITE 3).

6.1 Onko kodin ja koulun yhteistyö muuttunut työurasi aikana?

Ensimmäinen aihealue käsitteli kodin ja koulun yhteistyön sisältöjä ja tavoitteita. Kodin ja koulun yhteistyö herätti luokanopettajissa monenlaisia ajatuksia. Kodin ja koulun yhteistyö koettiin välttämättömäksi ja tärkeäksi, jota tulisi olla enemmän. Yhteistyö nähtiin luokanopettajantyön voimavarana ja siihen pitäisi olla enemmän aikaa. Luokanopettajien mukaan kodin ja koulun yhteistyö oli yhteistä toimimista lapsen parhaaksi. Molempien osapuolien tulisi olla aktiivisia ja pitää yhteyttä. Yhteyttä tulisi pitää niin iloisista kuin ikävistä asioista.

No sehän on erittäin tärkeää. Sanotaan näin, että se on välttämätöntä. Tuota ilman kodin ja koulun yhteistyötä, ois hankala opettaa ja tuntea sitä. Kyllä se on niinko tosi tärkeää.(N7)

No se tarkoittaa sitä, että tuota niin yhdessä mietitään sitä, että miten siellä koulussa ja kotona lapsen kans toimittais niin lapsen parhaaks... (N3)

Kodin ja koulun yhteistyön tärkeimmäksi tavoitteeksi nimettiin lapsen parhaaksi toimiminen sekä mahdollisimman sujuva yhteistyö. Kodilla ja koululla tulisi olla yhteinen sävel lapsen kasvatasioissa. Tärkeänä pidettiin matalaa kynnystä yhteydenpitoon.

...lapsen etu on tärkein. Eliikkä se että meillä on yhteiset sävelet vanhempien kanssa että mitä täällä teherään... (M3)

Yhteistyössä kodin tulisi olla kiinnostunut siitä, mitä koulussa tehdään ja vastavuoroisesti koulun tulisi olla vähän kiinnostunut, mitä kotona tapahtuu. Kodin ja koulun yhteistyö pitäisi olla monipuolista yhdessä toimimista lapsen parhaaksi. Aiemmin vanhemmat tulivat koululle, jos jotain oli sattunut. Nykyään kynnys on matalampi. Mitä paremmin osapuolet tuntevat toisensa, sitä helpompi yhteistyötä on toteuttaa.

Kokemukset kodin ja koulun yhteistyöstä

Hyvä ja toimiva kodin ja koulun yhteistyö on avointa, luottamuksellista ja luontevaa. Yhteistyö on tasapuolista ja asioista uskalletaan puhua oikeassa kontekstissa. Luokanopettajat toivoivat vanhemmilta enemmän luottamusta opettajan ammattitaitoa kohtaan. Erityisesti luokanopettajat korostivat sitä, ettei aina olla yhteydessä pelkästään negatiivisista asioista.

Se on semmonen molemminpuolinen luottamus ja avoimuus, että voidaan ottaa yhteyttä kaikella tapaa pienistä asioista, niin iloista kuin surusta. Ja voi luottaa, että molemmin puolin, että se homma toimii... (M5)

Kun kodin ja koulun yhteistyö toimii, luokanopettajat kokivat yhteistyön palkitsevaksi ja positiiviseksi. Luokassa ja koulussa oli tällöin hyvä olla. Molemminpuolinen luottamus mahdollisti avoimen kanssakäymisen, jossa pystytään puhumaan aroista ja kipeistä asioista. Sähköinen viestintä koettiin positiiviseksi asiaksi, tiedon jakaminen puolin ja toisin oli helpompaa sekä nopeampaa.

Aina kodin ja koulun yhteistyö ei ollut saumatonta. Vanhemmista suurin osa oli myönteisiä yhteistyölle ja yhteistyö toimi hyvin, mutta jo yksi haastava vanhempi toi yhteistyöhön ikävän sävyn. Luokanopettajat kokivat, että kodin ja koulun ristiriidoissa, koulua syytettiin ensin. Heidän mukaan tähän oli syynä nykyajan vouhotus ja vanhempien muutos. Pienistä ja epäolennaisista asioista saatiin aikaan käsittämättömiä riitoja. Asiat eivät yleensä liittyneet millään lailla koulunkäyntiin, mutta luokanopettajat joutuivat näitä selvittämään.

Luokanopettajat nimesivät kodin ja koulun yhteistyön haasteeksi vanhemmat. Vaikka luokanopettaja kuinka yritti ja hänellä olisi asiaa, niin jotkut vanhemmat eivät kokeneet yhteistyötä tarpeelliseksi. Usein asioista etsittiin negatiivinen puoli. Luokanopettajien mukaan vanhempien on vaikea ymmärtää, että heidän lapsensa lisäksi luokassa on 25

muuta oppilasta. Vanhemmillä ei ole realistista käsitystä siitä, kuinka paljon opettaja ehtii yhtä oppilasta huomioida.

Ennen vanhemmilta ei tullut niin paljon yhteydenottoja kuin nykyään. Vanhemmat luottivat kouluun. Vanhemmat kysyvät ja odottavat luokanopettajalta todella paljon. Oman haasteensa yhteistyöhön toivat rikkonaiset perheet. Ne lisäsivät luokanopettajan työtä, luokanopettajan tulisi olla todella tarkkana, kehen voi olla yhteydessä.

...Vanhemmat odottaa tosi paljon opettajalta. Että heillä ei tavallaan oo realistinen käsitys siitä, kuinka paljon ennättää sitte yhtä oppilasta, tai huomioida kaikkia, erityistarpeet. (N6)

...ärsyttää, ne vanhemmat jotka ei kaikesta huolimatta, vaikka kuinka yrittää, katso tarpeelliseksi kodin ja koulun yhteistyötä. Niin en on semmosia jotka ottaa päähän. Lukuusista yrityksistä huolimatta. Sitte se mikä ottaa korille niin se negatiivinen asenne, että ollaan vaikka olisin sanomas että lapsi saa kympin että mä tosi ilonen ja ylpee niin siitäki joku negatiivinen asia ettitähän... (M3)

Kysymys ”Koetko onnistuneesi kodin ja koulun yhteistyössä?” jakoi luokanopettajien mielipiteitä. 8/12 koki onnistuneensa yhteistyössä ja loput olivat tyytymättömiä omaan aktiivisuuteensa. Harvemmin luokanopettajat saivat negatiivista palautetta, vaikka vanhemmillä varmasti oli mielipide asiasta. Palautetta tuli muista asioista, ei niinkään kodin ja koulun yhteistyöstä. Pienemmässä koulussa yhteistyö oli helpompaa ja läheisempää. Isoissa kouluissa oli vaikeampi rakentaa suhde vanhempiin.

Yleensä oon ollut tyytymätön siihen, että on liian vähän tehnyt. Olis pitänyt ja voinu paljon tehdä sellasta niinku näitten pakollisten, niin sanottujen pakollisten lisäksi... (M5)

...kyllä koen onnistuneeni. Ei tietysti ny aina voi onnistua, mutta sanotaan että paljo on sellasia onnistumisen kokemuksia... (M2)

Kollegoiden ja muun henkilökunnan tuki koettiin luokanopettajantyön voimavaraksi. Kollegoiden kesken jaettiin ilot ja surut, sekä annettiin tukea puolin ja toisin. Esimiesten ja rehtoreiden tuki jäi usein etäiseksi, esimies ei työskennellyt välttämättä samassa rakennuksessa. Ylempää tuleva tuki jakoi luokanopettajien mielipiteitä. Vanhemmilta tukea ei niinkään saatu.

...Mistä sitä vois saada? En mä ny kyllä oo kysellykkään sen puolehen. Et tässä ny alkaa oleen viittä vaille valmista tavaraa, mut tuota ei oo meitäkään tai mua aikanaan kukaan ohjannu siihen, että mitenkä tehdä vanhempien kans yhteistyötä. Et se on lähteny kantapään kautta, joskus menny vähän mettään. (N5)

...Kyllä saan, meillä on oikeen hyvä rehtori ja työkaverit, joitten kans jaetaan näitä murheita... (N7)

Se riippuu rehtorista. Ensinnäki jos lähetään siitä rehtorista, niin se todellaki riippuu rehtorista. Toisilta saa, toisilta ei. Toiset tuota seisoo opettajan tukena, toiset luikahtelee vähä sivuhun. Tää on ihan realiteetti kokemus... (M1)

Kodin ja koulun yhteistyöhön käytettävän ajan arviointi oli hankalaa. Ajankäyttöön vaikuttivat alati muuttuvat tilanteet, joskus meni enemmän aikaa ja joskus pääsi vähemmällä. Yhteistyö oli päivittäistä ja sitä tehtiin yleensä työpäivän jälkeen omalla ajalla. Yleisesti koettiin, että kodin ja koulun yhteistyöhön meni paljon aikaa. Osa luokanopettajista teki vain välttämättömän ja toiset paneutuivat asiaan enemmän. Vastaukset vaihtelivat tunnista viiteen tuntiin viikossa. Arviointikeskusteluihin/ vanhempainvartteihin varattua aikaa ei ole huomioitu vastauksissa. Alla olevaan kuvioon (Kuvio 4) on koottu asiat, joihin luokanopettajat käyttivät aikaa.



KUVIO 4. Kodin ja koulun yhteistyön asiat, joihin aika meni.

Luokanopettajien työuran aikana yhteistyö oli muuttanut muotoaan ja sen määrä oli kasvanut. Luokanopettajien kokemusten mukaan ennen yhteistyö oli todella vähäistä.

Nykyään vanhemmat olettavat, haluavat ja osaavat vaatia, että koulusta oltaisiin yhteydessä heihin. Kodin ja koulun yhteistyö koettiin pääosin positiiviseksi asiaksi. Yhteistyön määrä oli riippuvainen luokanopettajasta itsestään. Osa luokanopettajista haluaisi tehdä enemmän ja osa käytti jo nyt paljon aikaa yhteistyöhön. Haasteeksi koettiin ajan riittämättömyys.

Perheet ja vanhemmat/ huoltajat - Yhteistyön toinen osapuoli

Suuri muutos oli tapahtunut perheissä ja perherakenteissa. Ennen oli paljon enemmän ehjiä perheitä, nykyään jopa puolet luokasta voi olla avioeroperheistä. Yksinhuoltajia ja uusioperheitä oli valtavasti. Yhteishuoltajuutta oli paljon ja luokanopettajan oli oltava tarkkana, kenen kanssa asioista oli lupa keskustella. Vanhemmat olivat kärkeämpiä arvostelemaan ja neuvomaan, miten asioita pitäisi hoitaa.

On kuule ja kuka on kenenkin mukula! (N1)

...Ydinperhe on harvinaisuus. (N2)

...nykyään voi olla sun lapsia ja mun lapsia ja yhteisiä lapsia. Että joskus kun pyytää lapsen piirtämään, että piirrä oma perhe, niin joillakin lapsilla, ne ei edes tiedä ketä kaikkia niiden perheeseen kuuluu... (N3)

Ennen luokanopettajat olivat auktoriteetteja ja kansan kynttilöitä, jotka osasivat kaiken, osallistuivat kaikkeen ja tekivät kaiken. Myöskään koulu ei ole enää suuri auktoriteetti. Luokanopettajaan ei enää luotettu kasvattajana ja opettajana. Ennen siihen ei puututtu, nykyään luokanopettajan työ uskalletaan jopa kyseenalaistaa. Luokanopettajaa arvostellaan nykyään herkemmin, mitä ennen ei tehty.

Myös vanhemmat ovat nykyään erilaisia. Nykyvanhemmat ovat paljon huolehtivaisempia ja myös hyvin kriittisiä. Vanhemmat tietävät oikeutensa paljon paremmin kuin ennen. Hyvinkin pienistä ja negatiivisista asioista oltiin yhteydessä. Vanhemmat osaavat vaatia paljon, joskus he unohtavat kuitenkin omat velvollisuutensa. Luokanopettajat kokivat vaatimukset pääosin hyvänä asiana, se osoittaa, että vanhemmat olivat kiinnostuneita lapsensa koulunkäynnistä.

Haasteellisten vanhempien taustalla nähtiin omat traumat omasta kouluajasta. Kaunaa ja katkeruutta kannettiin vieläkin ja lapseen istutettiin valmiiksi negatiivinen asenne. Tällä pilattiin lapsen työskentelymotivaatio ja kouluasenne. Vanhemmat ajattelivat, että asiat

koulussa ovat edelleen niin kuin ennen, ottamasta asiasta selvää. Positiivisilla viesteillä oli myönteinen vaikutus käsitykseen koulusta.

Luokanopettajat mainitsivat myös lasten muuttuneen. Lapset eivät olleet enää niin tunnollisia ja itsenäisiä, kun he olivat tottuneet siihen, että äiti hoiti kaiken. Lapsia kohdeltiin kotona silkkihansikkain ja lapsi sai kotona kaiken. Lapsilta vaadittiin ja odotettiin hirvittävän hyviä suorituksia. Ennen ajateltiin, että lapsi tuli kouluun oppimaan. Vanhempien odotukset olivat joskus ylimitoitettuja ja luokanopettajat tunsivat sääliä lapsen vuoksi. Oma lapsi oli tärkeä ja hänen mieltään ei saanut pahoittaa.

...jossei sielä kotona oo rajoja, jos ei kotona oikeen oo ne kasvatusasiat kunnos niin se lapsi hakee niitä rajoja täältä koululta. Tää voi olla ensimmäinen paikka jossa sanotaan jotta ei. Ja täällä sanotaan kyllä. Ja tää ja mä voin se ensimmäinen ihminen joka sanoo ei ja se tarkoittaa ei. Et saa tarkoittaa et saa... (M1)

Kokemukset kodin ja koulun yhteistyön muutoksesta

Kaikkien luokanopettajien mielestä kodin ja koulun yhteistyö oli muuttunut työvuosien aikana. Luokanopettajien mukaan vanhemmat olivat aktiivisempia ennen, heillä oli aikaa ja kaikki puhalsivat yhteen hiileen. Ihmisten tekeminen ja aktiviteetit olivat lisääntyneet. Kiire oli muuttanut yhteistyötä. Kaiken kaikkiaan yhteydenpito oli aktiivisempaa ja avoimempaa kuin ennen.

Sähköiset välineet olivat helpottaneet yhteistyötä, kun viesti menee perille heti. Luokanopettajien työurien alussa kouluissa ei ollut tietokoneita eikä kännyköitä. Kännykästä oli tullut tärkeä yhteydenpitoväline, joka helpotti ja toisaalta lisäsi työtä. Sähköisten välineiden myötä luokanopettajan ei tarvinnut olla tavoitettavissa tiettyyn aikaan. Vaikka sähköiset koettiin auttavan yhteistyötä, oli niillä kääntöpuolensa. Henkilökohtainen kontakti jäi vähäiseksi ja väärinymmärryksen määrä kasvoi.

Luokanopettajien kokemuksen mukaan kasvatusasiat olivat tulleet koulun arkeen voimakkaammin. Ennen koulu oli opettamista eikä kasvatukseen puututtu. Kasvatus koettiin vaikeaksi asiaksi. Vanhemmilta saattoi tulla ohjeita, kuinka heidän lastaan tulisi opettaa ja kasvattaa.

...Mä tapaan aina vanhempainillassa sanoa, että tuota niin meillä Suomessa on koulutettu opettajat tosi korkealle. Me ollaan oltu yliopistossa ja meillä korkeampi

akateeminen tutkinto ja me ollaan sen opetuksen asiantuntijoita. Mutta se, mikä on meidän yhteisestä aluetta, on se kasvatusta. Ja siitä me voijaan keskustella yhdessä ja vaihtaa mielipiteitä... (N3)

10 luokanopettajaa koki yhteistyön lisääntyneen työvuosien aikana. Kaksi luokanopettajaa ei osannut sanoa, oliko yhteistyön määrä lisääntynyt tai vähentynyt työvuosien aikana. He kokivat yhteistyön muuttaneen muotoaan. Vanhempien kanssa tehtiin enemmän yhteistyötä kuin ennen. Sähköiset välineet olivat monipuolistaneet yhteistyömuotoja.

On paljonkin. On se huomattavasti, voi sanoa, et se on päivittäistä. Et ennen sitä ei niin tapahtunu yhteistyön määrän alussa niinkään. Päivittäistä se ainakin mulla on. (N4)

...emmä ny osaa sanoa että se olis kauheesti lisääntynekkää. Se vaatimustaso on vain muuttunu tai se tapa/ tyyli on muuttunu. Ei se määrä nyt niinkään. (M4)

Luokanopettajien kokemukset kodin ja koulun yhteistyön muutoksen suunnasta erisivät. Seitsemän luokanopettajaa koki yhteistyön muuttuneen parempaan suuntaan, neljä huonompaan suuntaan ja yksi ei osannut sanoa muutoksen suuntaa. Positiivisiksi asioiksi koettiin teknologian kehittyminen ja se, että yhteistyötä oli enemmän. Negatiivisiksi asioiksi koettiin vanhempien ylihuolehtivaisuus, kiire ja huomion kiinnittäminen väärin asioihin.

Tulevaisuuden näkymät kodin ja koulun yhteistyössä

Kodin ja koulun yhteistyön tulevaisuuteen suhtauduttiin varautuneesti. Luokanopettajat uskoivat yhteistyön lisääntyvän ja vaatimusten kasvavan. Erityisesti sähköisen viestinnän uskottiin lisääntyvän. Luokanopettajat pohtivat, kuinka paljon opettajan ajasta voi mennä kodin ja koulun yhteistyöhön. Luokanopettajalla tulisi olla muutakin kuin työ.

No nyt ollaan kyllä aika lailla maksimissa... (N2)

...Meidän aika haaskaantuu kaiken maailman turhaan näpertämiseen... (N5)

Pakko sen on näyttää hyvältä, koska molempia tarvitahan. Sen lapsen hyväksi, että tuota niin niin ehdottomasti sitä tarvitaan. (N1)

6.2 Onko kodin ja koulun yhteistyömuodot muuttuneet työurasi aikana?

Toinen tutkimuskysymyksemme koski kodin ja koulun yhteistyömuotoja sekä niiden mahdollista muutosta. Käytetyimpiä yhteistyömuotoja ovat Wilma, puhelinkeskustelut sekä vanhempainillat. Alla olevaan taulukkoon (Taulukko 3) on koottu luokanopettajien kaikki vastaukset kysymykseen: Mitä yhteistyömuotoja käytät?

TAULUKKO 3. Luokanopettajien vastaukset kysymykseen: Mitä yhteistyömuotoja käytät?

Yhteistyömuoto	Määrä
Wilma	12
Puhelin/ kännykkä	9
Vanhempainillat	7
Vanhempainvartit/ arviointikeskustelut	6
Juhlat	5
Tiedotteet (paperiversio)	5
Muut tapahtumat (talkoot, myyntitapahtumat, lauantaityöpäivät)	5
Muut keskustelut	3
Sähköposti	2
Leirikoulu	2
Reissuvihko	1
Kimppasynttärit	1

Toimivimmiksi yhteistyömuodoiksi luokanopettajat mainitsivat Wilman ja henkilökohtaiset tapaamiset. Arjessa toimivin oli Wilma, se säästi luokanopettajan aikaa, helpotti ja nopeutti viestin kulkemista. Luokanopettajat pitivät Wilmasta, koska sieltä

pystyi seuraamaan, oliko viesti luettu. Henkilökohtaisissa tapaamisissa vuorovaikutustilanne koettiin aidoksi ja siinä ei päässyt syntymään väärinkäsityksiä.

...arjessa toimivin on tää Wilma. Wilma on tuota tärkein... (N7)

... Kaikista toimivin mun mielestä on kuitenkin se että nähdään toisia että ollaan ihan niinku livenä tekemisissä mutta se Wilma on todella hyvä tuki myös. Se säästää toisaalta sitä aikaa ku on kysymys sellasesta asiasta joka voidaan sielä käydä niin se vuoropuhelu on ihan hyvä. Mutta kyllä kaikista toimivin on se vanha tapaaminen ja toisen kohtaaminen.(N3)

Luokanopettajat eivät osanneet nimetä työläintä yhteistyömuotoa. Vanhempainvartit koettiin työläiksi, koska ne olivat pidettävä tiettyä aikana. Vanhempainvartit eivät koskaan kestäneet varttia, vaan jokaista oppilasta kohden oli varattava aikaa 20-30 minuuttia. Luokanopettajat korostivat sitä, että jokaiseen keskusteluun oli valmistauduttava huolellisesti. Osa luokanopettajista kertoi arviointikeskustelun korvaavan joulutodistuksen.

Vaikka Wilma mainittiin toimivimmaksi yhteistyömuodoksi, koettiin se myös työlääksi. Luokanopettajat kokivat, että viesteihin tulisi vastata saman päivän aikana. Vaikeissa asioissa luokanopettajat eivät mielellään kirjoittaneet Wilmaan väärinymmärrysten välttämiseksi. Vanhempien reaktiota asiaan oli vaikea arvioida ennakkoon. Vihaisena ja tilanteesta tuhtuneena oli parempi odottaa hetki ja kirjoittaa vasta sen jälkeen.

Kyllä ne on nuo arviointikeskustelut. Siinä sulla on ne kaksyt minuuttia aikaa ja tuota noin, niinkö meilläki joulutodistus korvataan kokonaan sillä arviointikeskustelulla. Elikkä siinä sitten sen ajan puitteissa pitäis niinku sillain valmistella hyvin se, että siinä riittää se aika ja tulee kaikki ne tärkeet asiat.Siinä tulee monta niitä peräkkäin vanhempia, että saattaa olla pitkiäki päiviä. Niin tota onhan se siinäki mielessä työlästä... (N7)

Luokanopettajat kokivat yhteistyön määrän olevan sopivalla tasolla. Jos opettajilla olisi enemmän aikaa, niin he voisivat lisätä yhteistyötä. Lisäaika käytettäisiin vapaamuotoisiin keskusteluihin vanhempien kanssa sekä Wilman käytön tehostamiseen. Toisaalta luokanopettajat eivät toivoneet kodin ja koulun yhteistyön lisääntyvän.

Luokanopettajat eivät kokeneet minkään kodin ja koulun yhteistyömuodon hävinneen. Kaikki yhteistyömuodot puheesta paperiin olivat edelleen olemassa. Yhteistyömuotojen

käyttöön vaikutti se, mikä oli mihinkin tilanteeseen paras yhteistyömuoto. Selkeästi olivat vähentyneet koko koulun vanhempainillat ja reissuvihko. Reissuvihkon oli korvannut Wilma, joka välitti viestin nopeammin ja varmemmin. Koko koulun vanhempainiltoihin oli todella hankala saada porukkaa ja siellä eivät olleet ne vanhemmat, joiden siellä tulisi olla.

No ei varmaan mikään oo hävinny. Mutta varmaan se reissuvihko on se selvin, ehkä. Sitä ei niinko muuten tarvi mihinkään, ku siihen, että lapsi kantaa sitä. Ja pannaan pupukoriin. (N6)

Puolet vastaajista ei kokenut kodin ja koulun yhteistyömuotojen muuttuneen työvuosien aikana. Yhteistyömuodot olivat pysyneet samana, mutta nykyään niitä käytettiin enemmän. Kolme luokanopettajaa koki yhteistyömuotojen muuttuneen työuran aikana. Vanhemmille riittivät luokanvanhempainilta, arviointikeskustelu ja henkilökohtaiset viestit. Yhteiset tapahtumat ja juhlat olivat vähentyneet.

Emmä tiä, kyllä kai vanhemmat on vanhempia ja opettajat on opettajia ja lapset on lapsia. Että kyllä se semmonen perushomma on pysynyt... (M3)

Vastaajista suurin osa koki teknologian lisänsen heidän työtään. Suurin työnlisääjä oli Wilma, johon tulee päivittäin kirjata eri asioita. Toisaalta Wilma oli helpottanut tiedottamista, mutta muiden asioiden kirjaaminen sinne oli lisääntynyt. Nykyään Wilmaan merkittiin läksytkin, ennen lapset huolehtivat läksyistä itse. Loput vastaajista koki teknologian helpottaneen heidän työtään. Tiedotteiden monistaminen oli vähentynyt ja he olivat saaneet Wilmasta täyden hyödyn.

...on se lisännyt työtä. Siinä mielessä, että nämä mitä lapset hoiti ja otti selville ennen, oletetaan, että opettaja hoitaa sen... (M5)

Kyllä se mieluummin on vähentänyt, koska se monistushomma oli ainaki aikaasemmin niin se oli kauheen työlästä... (M4)

Asiat, joista ollaan yhteydessä puolin ja toisin

Kodin ja koulun yhteistyössä tiedottamista tapahtui puolin ja toisin. Luokanopettajien vastauksissa korostuivat yleinen tiedottaminen sekä käyttäytymiseen liittyvät asiat. Vanhemmat olivat aktiivisia ilmoittamaan poikkeuksista lapsen arjessa, esimerkiksi poissaoloista ja lääkärikäynneistä ilmoitettiin. Alla olevaan taulukkoon (Taulukko 4) on koottu asioita, joista oltiin yhteydessä puolin ja toisin.

TAULUKKO 4. Asiat, joista oltiin yhteydessä puolin ja toisin.

Asiat, joista ollaan yhteydessä	Opettajat	Vanhemmat
Tiedottaminen	16	26
- läksyt	5	2
- poissaolot	2	5
- yleinen tiedottaminen (kokeet, yhteystiedot, ohjeet, lomaanomukset, lääkärit)	5	14
- opiskeluasiat	4	2
- kyselyt		2
Palaute	8	0
- positiivinen	6	
- negatiivinen	2	
Poikkeava käytös	15	7
- ongelma-asiat	3	
- häiriökäyttäytyminen	4	3
- sattumukset	3	1
- kiusaaminen	5	3
Arki	3	6
- viikko-ohjelma	1	
- perusrutiinit	2	
- perheen tapahtumat		2
- poikkeukset		4

6.3 Yhteenveto

Tutkimuksemme teoreettinen viitekehys tukee saatuja tutkimustuloksia. Lisäksi aikaisemmissa pro gradu- tutkielmissa on saatu samankaltaisia tuloksia (Heikkilä, 2007; Lindström, 2006; Lepistö, 2009; Hintsala & Leppänen, 2013) Kaikissa edellä mainituissa tutkimuksissa kodin ja koulun yhteistyö on koettu hyödylliseksi ja tärkeäksi.

Olemme koonneet teorian ja empirian (LIITE 3) erilliseen taulukkoon. Taulukko selkeyttää ja antaa pohjan saaduille tutkimustuloksille. Tulokset on tiivistetty tutkimuskysymysten aihealueiden mukaan. Päädyimme tähän ratkaisuun, koska taulukko (LIITE 3) kokoaa yhteen tutkimustulokset ja niiden yhteyden teoriaan. Taulukko on selkeämpi kuin kirjoitettu muoto. Lisäksi siitä on helposti nähtävissä tutkimustulosten ja teorian yhteys.

Kodin ja koulun yhteistyö koettiin välttämättömäksi ja tärkeäksi. Hyvä ja toimiva yhteistyö oli työn voimavara ja luokanopettajat toivoivat siihen olevan enemmän aikaa. Kuuskoski (2002) on kirjoittanut, että kodin ja koulun yhteistyössä aikuiset näkevät toisensa voimavaroina. Kodin ja koulun yhteistyön tärkeimmäksi tavoitteeksi luokanopettajat mainitsivat lapsen parhaaksi toimimisen sekä mahdollisimman sujuvan yhteistyön. Samat tavoitteet ovat määritelleet Kuuskoski (2002), Opetushallitus ja Suomen Vanhempainliitto (2007), Peltonen (2008) sekä Paananen (1985).

Niemen (2000) mukaan parhaimmillaan kodin ja koulun yhteistyössä uskalletaan olla rehellisiä ja avoimia. Luukkainen (2005), Hiillos ym. (2001) sekä Opetushallitus ja Suomen Vanhempainliitto ovat liittäneet kodin ja koulun yhteistyölle seuraavia arvoja: avoimuus, luottamus, informatiivisuus, oppilaan etu, asiantuntemus sekä luontevuus. Tutkimuksessamme luokanopettajien vastauksissa korostuivat samat asiat. Luokanopettajien mukaan hyvä ja toimiva yhteistyö oli avointa, luottamuksellista ja luontevaa. Tällöin molemmat osapuolet olivat tasavertaisia ja asioista uskalletaan puhua oikeassa kontekstissa.

Toimiva yhteistyö koettiin palkitsevaksi ja positiiviseksi. Tällöin luokassa ja koulussa oli hyvä olla. Mitä paremmin yhteistyön osapuolet tunsivat toisensa, sitä luontevampaa yhteistyö on. Luokanopettajien mukaan suurin osa vanhemmista suhtautui myönteisesti yhteistyöhön. Jo yksi haastava vanhempi toi yhteistyöhön ikävän sävyn. Ristiriidoissa syytettiin yleensä koulua. Luokanopettajien mukaan tämä johtui nykyajan vouhotuksesta ja vanhempien muuttumisesta.

Opetushallitus ja Suomen Vanhempainliitto (2007) ovat kirjoittaneet, että ongelmat ja ristiriidat kuuluvat koulun arkeen. Elorannan (2000) mukaan yhteistyön esteet voidaan jakaa käytännön esteisiin, asenteellisiin, motivaation ja tiedon välitykseen sekä yleisiin, yhteiskunnallisiin liittyviin esteisiin. Tutkimuksessamme kodin ja koulun yhteistyön haasteiksi nimettiin vanhemmat ja rikkonaiset perheet. Nykyään vanhemmat tiesivät oikeutensa paljon paremmin kuin ennen. Luokanopettajalta vaadittiin ja odotettiin

enemmän. Vanhemmat olivat kriittisiä ja asioista etsittiin usein negatiivinen puoli. Oman lapsen etu oli korostunut, vanhemmilla ei ollut realistista käsitystä siitä, kuinka paljon opettaja ehtii yhtä oppilasta huomioida.

Suurin osa luokanopettajista koki onnistuneensa kodin ja koulun yhteistyössä. Osa luokanopettajista ei ollut tyytyväisiä omaan aktiivisuuteensa. Pienemmässä koulussa yhteistyö koettiin helpommaksi ja läheisemmäksi. Kollegoiden tuki koettiin luokanopettajantyön voimavaraksi. Kollegoiden kesken jaettiin ilot ja surut sekä annettiin tukea haastavissa tilanteissa. Esimiesten ja rehtoreiden tuki koettiin etäiseksi.

Luokanopettajien oli vaikea arvioida kodin ja koulun yhteistyöhön käytettävää aikaa. Kodin ja koulun yhteistyö koettiin jokapäiväiseksi ja yleensä se hoidettiin työpäivän jälkeen omalla ajalla. Luokanopettajien aktiivisuus yhteistyöhön vaihteli suuresti; osa luokanopettajista hoiti vain välttämättömän ja toiset paneutuivat siihen enemmän. Viikoittainen aika vaihteli tunnista viiteen tuntiin viikossa. Kodin ja koulun yhteistyöhön käytetty aika menee pääosin Wilma-viesteihin yleiseen tiedottamiseen.

Lahtinen (2011) on kirjoittanut kodin ja koulun yhteistyön muutoksesta, joihin ovat vaikuttaneet teknologian kehittyminen, kiire ja perherakenteiden muuttuminen. Tutkimuksessamme luokanopettajat kokivat yhteistyön muuttuneen heidän työuriensa aikana. Heidän kokemuksiensa mukaan yhteistyö oli ennen todella vähäistä. Nykyään vanhemmat olettivat, halusivat ja osasivat vaatia, että koulusta ollaan yhteydessä heihin. Kodin ja koulun yhteistyö koettiin pääosin positiiviseksi asiaksi. Koulun arkeen olivat tulleet mukaan myös kasvatusasiat. Kasvatusasioista koulun arjessa ovat kirjoittaneet Seppälä (2000), Korhonen (2006) sekä Valde (2000).

Tutkimuksessamme luokanopettajat nimesivät kodin ja koulun yhteistyön haasteiksi erilaiset perheet, haastavat vanhemmat ja kiireen. Nykyään ehjät perheet olivat harvinaisia. Viime vuosina erilaiset perhemuodot ovat yleistyneet ja ydinperhe-ajatus on muuttunut käsittämään laajemmin erilaisia perhemuotoja (Yesilova, 2009; Paananen, 2007; Jaakkola & Sääntti, 2000). Haastavien vanhempien taustalla koettiin vaikuttavan vanhempien negatiiviset koulukokemukset, saman asian ovat todenneet Hiillos ym. (2001).

Sähköiset välineet olivat helpottaneet yhteistyötä, kun viesti meni perille heti. Vaikka sähköiset välineet koettiin yhteistyötä helpottaviksi, liittyi niihin omat haasteensa. Henkilökohtainen kontakti jäi vähäiseksi ja väärinymmärryksen määrä kasvaa. Suurin osa

luokanopettajista koki yhteistyön lisääntyneen työvuosien aikana. Vanhempien kanssa tehtiin enemmän yhteistyötä ja yhteistyömuodot olivat monipuolistuneet.

Luokanopettajat käyttivät kodin ja koulun yhteistyössä monia eri yhteistyömuotoja. Käytetyimpiä yhteistyömuotoja ovat Wilma, puhelinkeskustelut sekä vanhempainillat. Toimivimmiksi yhteistyömuodoiksi mainittiin Wilma ja henkilökohtaiset tapaamiset. Työläimmästä yhteistyömuodosta ei ollut yhteistä näkemystä. Minkään yhteistyömuodon ei koettu hävinneen työurien aikana. Yhteistyömuotojen käyttöön vaikutti se, mikä oli mihinkin tilanteeseen paras yhteistyömuoto.

Suurin osa luokanopettajista koki teknologian lisänneen työtä. Wilmaan tulee päivittäin kirjata eri asioita, joka työllistää opettajaa. Toisaalta Wilman koettiin helpottaneen tiedonkulkua ja siitä on saatu täysi hyöty. Kodin ja koulun yhteistyössä tiedottaminen on suuressa roolissa niin opettajien kuin vanhempien osalta.

7 Pohdinta

Kodin ja koulun yhteistyö on tärkeä ja ajankohtainen aihe, joka herättää yhteistyön osapuolissa monenlaisia tunteita. Viime vuosikymmenen aikana kodin ja koulun yhteistyö on muuttunut paljon, lähinnä teknologian ja yhteiskunnan muutosten myötä. Kodin ja koulun yhteistyön roolit yhteistyössä ovat monelle opettajalle ja vanhemmalle hieman epäselviä. Vähäinen ja toimimaton yhteistyö ei palvele lasta, vanhempia eikä opettajaa.

Kodin ja koulun yhteistyötä ohjaavat ja määräävät perusopetuslaki ja -asetukset sekä perusopetuksen opetussuunnitelma. Nämä asiakirjat velvoittavat koulun olemaan aloitteellinen osapuoli kodin ja koulun yhteistyössä. Kodin ja koulun yhteistyö yhteistyötä ohjaavissa asiakirjoissa ei kuitenkaan anneta tarkkoja ohjeita kodin ja koulu yhteistyön toteuttamiseen. Luokanopettajalla on vapaus päättää kuinka hän kodin ja koulun yhteistyötä omassa luokassa tekee.

Lähdekirjallisuudessa korostuu yhteistyön moninaisuus. Enää yhteistyötä ei toteuteta pelkän kirjallisen tiedottamisen kautta. Nykyään käytetään sähköisiä kommunikointi kanavia sekä korostetaan henkilökohtaisia tapaamisia ja niiden merkitystä. Hyvä ja toimiva yhteistyö on sellaista, jossa voidaan avoimesti ja luottamuksellisesti keskustella ja kertoa omia näkemyksiä asioista, niin positiivisista kuin negatiivisista.

Kodin ja koulun yhteistyötä koskevasta kirjallisuudesta nousee selkeästi esiin yhteistyön vaativuus. Yhteiskunnan muuttuminen näkyy kodin ja koulun välisessä yhteistyössä. Yhteistyömuodot ovat nykyään moninaisia, samaa voidaan sanoa yhteistyön osapuolista. Muuttuneet perherakenteet, monikulttuurisuus ja haastavat vanhemmat tuovat omat vaatimuksensa kodin ja koulun yhteistyöhön.

Laadullinen tutkimus ja fenomenografinen tutkimusote sopivat tutkimuksemme hyvin, koska pystyimme tarkastelemaan luokanopettajien kokemuksia ja käsityksiä kodin ja koulun yhteistyöstä ja sen muuttumisesta. Teemahaastattelulla saimme monipuolisia vastauksia tutkimuskysymyksiin. Sisällönanalyysin avulla pystyimme tiivistämään aineistomme mielekkääksi ja poimimaan sieltä olennaisia asioita.

Tutkimusjoukon valinta ja määrä onnistuivat hyvin, sillä saimme vastauksia hyvin erilaisilta luokanopettajilta. Heterogeenisen vastaajajoukon (12) avulla saimme esille erilaisia käsityksiä tutkittavasta ilmiöstä. Vaikka tutkimukseen osallistui melkein sama

määrä miehiä ja naisia, emme tarkastelleet sukupuolten välisiä eroja. Kokeneiden luokanopettajien valinta tutkimukseemme oli tietoinen, sillä heidän kokemuksensa ja käsityksensä kodin ja koulun yhteistyöstä olivat muodostuneet vähintään 20 vuoden työkokemuksesta. Koimme luokanopettajat mielekkääksi tämän tutkimuksen osalta, koska halusimme tutkia asiaan oman tulevan työmme näkökulmasta.

Luokanopettajien kokemusten kartoittamiseen haastattelu oli mielestämme sopiva menetelmä. Haastattelu tilanteessa pystyimme tekemään tarkentavia kysymyksiä tarpeen vaatiessa. Se, että luokanopettajat olivat tuttuja meille, mahdollisti aroista ja vaikeista asioista puhumisen. Tuntemattomat luokanopettajat eivät välttämättä olisi kertoneet asioista meille yhtä avoimesti. Aineisto kokonaisuudessaan muodostui todella monipuoliseksi ja laajaksi, joka antaisi mahdollisuuden lisätutkimuksen tekemiseen.

Luokanopettajien kokemukset kodin ja koulun yhteistyöstä sekä sen muutoksesta ovat linjassa lähdekirjallisuuden kanssa. Aikaisemmat tutkimukset tukevat saamiamme tutkimustuloksia. Luokanopettajat kokevat kodin ja koulun yhteistyön tärkeäksi ja välttämättömäksi työn kannalta. On tärkeää pohtia, miten kodin ja koulun yhteistyötä käsitellään kouluissa. Vaikka kodin ja koulun yhteistyö koetaan tärkeäksi, omissa opinnoissamme aihetta käsitellään hyvin vähän. Eikö luokanopettajakoulutuksessa koeta asiaa merkitykselliseksi? Kodin ja koulun yhteistyö on kuitenkin paljon tutkittu aihe ja aiheeseen liittyvää kirjallisuutta on saatavilla paljon.

Tutkimuksemme merkittävä huomio on se, että luokanopettajat kokevat yhteistyön positiiviseksi ja oman työnsä voimavaraksi. Kodin ja koulun yhteistyöhön liittyy myös negatiivisia asioita, vaatimuksia ja arvostelua opettajaa kohtaan sekä epäluottamusta opettajaa kohtaan. Kuitenkin luokanopettajat kokevat yhteistyön kaikesta huolimatta isoksi ja tärkeäksi osaksi heidän työtään.

Tutkimuksessamme mukaan merkittävin muutos on tapahtunut vanhemmissa, jotka nykyään tietävät oikeutensa paremmin. Vanhemmat ovat siirtäneet koko ajan enemmän kasvatust vastuuta koululle. Luokanopettajalta vaaditaan yhä yksilöllisempää oppilaiden huomioimista. Vanhempien on vaikea ymmärtää sitä, että luokassa voi hyvin olla 25 muutakin oppilasta.

Tuloksista kävi ilmi, että kodin ja koulun yhteistyössä käytetään monia eri yhteistyömuotoja. Yhteistyömuodon valinta riippuu aina tilanteesta. Kaikkien

luokanopettajien mielestä kodin ja koulun yhteistyö on muuttunut ja lisääntynyt työvuosien aikana. Muutoksen suunnasta luokanopettajilla ei ole yhteistä näkemystä.

Pro gradu –tutkielmamme on edennyt tasaisen varmasti ja aihetta syvällistä pohtien. Aiheenvalinta oli helppo, sillä kandidaatintyömme koski samaa aihetta. Lisäksi koimme, että luokanopettajakoulutuksessa kodin ja koulun yhteistyö jää vähäiseksi ja halusimme tietää asiasta enemmän. Prosessi lähti liikkeelle pohtimalla sekä tutustumalla aikaisemmin tehtyihin tutkimuksiin kodin ja koulun yhteistyöstä. Teoriaan tutustuessamme päätimme ryhtyä tutkimaan kodin ja koulun yhteistyötä luokanopettajan näkökulmasta. Myöhemmin aihe tarkentui kokeneiden luokanopettajien kokemuksiin kodin ja koulun yhteistyöstä sekä sen mahdollisesta muutoksesta.

Kirjoitusprosessin aikana olemme keskustelleet paljon aiheesta ja saaneet toisiltamme niin tukea kuin uusia näkökulmia aiheeseen. Parityö on antanut paljon ja siitä on ollut hyötyä työn valmistumisen kannalta. Ongelmien ratkaiseminen on ollut helpompaa kahdestaan verrattuna yksin työskentelyyn.

Tutkimuksellamme emme hae yleistystä kaikkien Suomen luokanopettajien kokemuksiin kodin ja koulun yhteistyöstä emmekä sen mahdollisesta muutoksesta. Tarkoituksemme oli tutustua meille tärkeään aiheeseen sekä tuoda ilmi aiheeseen liittyviä kokemuksia. Tutkimuksemme on tärkeä ennen kaikkea meille itsellemme tulevana luokanopettajina. Koemme, että meillä on realistinen kuva kodin ja koulun yhteistyöstä. Tutkimuksemme myötä opimme paljon uutta ja tulemme varmasti hyödyntämään tutkimustamme tulevassa työssä.

Meidän kohdalla ei ole aiheellista jatkaa tutkimusta pidemmälle. Koemme luokanopettajan näkökulman kodin ja koulun yhteistyössä erittäin tärkeäksi. Olisi mielenkiintoista tutkia sukupuolten, paikkakuntien ja koulujen välisiä eroja. Hyödyllistä olisi tutkia luokanopettajien kokemuksia laajemmin ja suuremmalla otannalla. Näin käsityksistä saisi kattavamman kuvan. Koemme tällä työllä olevan suuri merkitys tulevalle työllemme.

Lähteet

- Ahonen, S. (1995). Fenomenografinen tutkimus. Teoksessa L. Syrjälä, S. Ahonen, E.Syrjäläinen, & S. Saari. (toim.) *Laadullisen tutkimuksen työtapoja*. (113-158) Helsinki: Kirjayhtymä.
- Alaja, K. (2005). Idealisointi esteenä opettajan ja vanhempien kohtaamisissa. Teoksessa P. Salminen. (toim.). *Yhdessä kasvattamaan. Kohti välittämisen toimintakulttuuria*. (53-60) Keuruu: PS-Kustannus.
- Alasuutari, M. (2003). *Kuka lasta kasvattaa?* Helsinki: Gaudeamus.
- Alasuutari, M. (2006). Kulttuuriset kehykset kasvatusvuorovaikutuksessa. . Teoksessa: K. Karila, M. Alasuutari ,M. Hännikäinen, A-R. Nummenmaa, & H. Rasku-Puttonen. (toim.) *Kasvatusvuorovaikutus*. Vastapaino: Vaajakoski.
- Cantell, H. (2011). *Vaikeat vanhemmat, kurjat kollegat? Ratkaiseva vuorovaikutusaikuisten kesken*. Juva: PS-Kustannus.
- Connors, L. J. & Epstein, J.L. (1995). Parent and school partnerships. Teoksessa M.H. Bornstein (toim.) *Handbook of parenting. Volume 4. Applied and practical parenting*. (437-458). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Eloranta, S. (2000). Kehityskeskustelu vanhempien näkökulmasta. Teoksessa J. Vuorinen.(toim.) *Arviointi ja kehityskeskustelu. Kokokuva oppijasta*. (64-85) Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Epstein, J.L. (1986). *Parents' reactions to teacher practices off parent involvement*. (274-294) The Elementary School Journal, 86.
- Epstein, J.L. (1996). Perspectives and previews on research and policy for school, family and community partnerships. Teoksessa A. Booth, & J.F. Dunn. (toim.) *Family-*

school links —How do they affect educational outcomes? (209-246). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

Ervasti, S. (1990). *Tapaamme koululla*. Mannerheimin Lastensuojeluliitto.

Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino

Fielding N.G. & Lee, R.M. (1993) *Using computers in qualitative research. Revised and updated edition*. London: Sage

Gillham, B. (2000). *Case-study research methods*. London: Continuum.

Hakola, S. (2002). Kodin ja koulun yhteistyö – Kokemuksia ja kehitteillä olevia työmuotoja. Teoksessa Mannerheimin lastensuojeluliitto. (toim.) *Koti ja koulu – Kavereita vai Kiistakumppaneita?* (21-23) Kauhava.

Heikkilä, J. (2007). *Kasvatusvastuun tatsi hukassa? Tapaustutkimus kodin, kodin ja yhteiskunnan välisestä yhteistyöstä sekä kasvatusvastuun jakautumisesta*. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Luettu 1.12.2014 osoitteesta: <https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/77875/gradu01751.pdf?sequence=1>

Hellström, M. (2010). *Sata sanaa kasvatuksesta*. Juva: PS-Kustannus.

Hiillos, L., Kyllönen, M. & Vahtera, S. (2001). *Kodin ja koulun onnistunut yhteistyö*. Helsinki: Edita.

Hilasvuori, T. (2002). Aikuisten yhteistyöllä lapsen oppimisen hyväksi. Teoksessa Mannerheimin lastensuojeluliitto. (toim.) *Koti ja koulu – Kavereita vai Kiistakumppaneita?* (18-20) Kauhava.

Hintsala, J. & Leppänen, H. (2013). *Yhteistyö on ylivoimaa! Opettajien ja vanhempienkokemuksia kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä eräillä Kajaanin kouluilla*. Oulun yliopisto: Kajaanin opettajankoulutusyksikkö. Kasvatustieteiden

tiedekunta. Kasvatustieteen pro gradu-tutkielma. Luettu 1.12.2014
osoitteesta:[http://herkules.oulu.fi/
thesis/nbnfioulu-201306051499.pdf](http://herkules.oulu.fi/thesis/nbnfioulu-201306051499.pdf)

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2002). *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Tammi

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2004). *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Tammi

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2001) *Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Yliopistopaino

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2009). *Tutkimushaastattelu. teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Gaudeamus

Hirvonen, T., Junttila, N, Kalo, Ilkka. & Kurttila, T. (2013). Reissuvihkosta dialogiin yhteistyön kehittämisestä. Teoksessa J. Helenius. (toim.) *Reissuvihkosta dialogiin – ideoita kodin ja koulun yhteistyöhön*. (9-11). Luettu 27.11.2014 osoitteesta:http://www.vantaa.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/vantaa/embeds/vantaawwwstructure/86178_www_Reissuvihko_sivistystoimi.pdf

Häkkinen, K. (1996). *Fenomenografisen tutkimuksen juuria etsimässä. Teoreettinen katsaus fenomenografisen tutkimuksen lähtökohtiin*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.

Jaakkola, R., & Sääntti, R. (2000). *Uusperheitten lapset ja vanhemmat: perheitten rakenne, toiminta ja talous*. Oikeuspoliittisen tutkimuslaitoksen julkaisuja 174. Helsinki:Hakapaino.

Karila, K. (2005). *Vanhempien ja päivähoidon henkilöstön keskustelut kasvatuskumppanuuden areenoina*. (285-298) *Kasvatus* 36 (2).

Kiviniemi, K. (2001). Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa J. Aaltola, & R. Valli(toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodein II – näkökulmia aloittelevalle tutkijalle*

tutkimuksenteoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin (68-84) Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Korhonen, M. (2006). Sukupolven merkitys vuorovaikutussuhteissa. Teoksessa: K. Karila, M. Alasuutari, M. Hännikäinen, A-R Nummenmaa & H. Rasku-Puttonen. (toim.) *Kasvatusvuorovaikutus*. Vastapaino: Vaajakoski.

Kouluhallitus. (1979). *Peruskoulun yhteistyöopas*. Helsinki: Valtion painatuskeskus.

Kuitunen, J. (1995) . *Tieteen policy-orientaatio ja sosiaalieettisen vastuun edellytykset*. Acta universitatis tamperensis vol 421. Tampere: Tampereen yliopisto.

Kurttila, T. (2013). Uno on numero yksi. Teoksessa J. Helenius. (toim.) *Reissuvihkosta dialogiin – Ideoita kodin ja koulun yhteistyöhön*. 11-14. Luettu 1.12.2014. osoitteesta: http://www.vantaa.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/vantaa/embeds/vantaawwwstructure/86178_www_Reissuvihko_sivistystoimi.pdf

Kuuskoski, E. (2002). Kodin ja koulun yhteistyöhön aikaa, oivalluksia ja rahaa. Teoksessa Mannerheimin lastensuojeluliitto. (toim.) *Koti ja koulu – Kavereita vai Kiistakumppaneita?* (5-6) Kauhava.

Kylmä, J., & Juvakka, T. (2007). *Laadullinen terveystutkimus*. Helsinki: Edita Prima Oy.

Lahtinen, N. (2011). *Oppilaan oikeudet ja vanhempien vastuu*. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Laki perusopetuslain muuttumisesta 13.6.2003/477. Luettu 1.12.2014 osoitteesta: <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2003/20030477>

Latvala, J-M. (2006). *Digitaalisen kommunikaatiosovelluksen kehittäminen kodin ja koulun vuorovaikutuksen edistämiseksi*. Jyväskylän Yliopisto. Jyväskylä Studies, Education, Psychology and Social research 292. Jyväskylä University Printing House.

Latvala, E. & Vanhanen-Nuutinen, L. (2003). Laadullisen hoitotieteellisen tutkimuksen perusprosessi: sisällönanalyysi. Teoksessa S. Janhonen, & M. Nikkonen. (toim.): *Laadulliset tutkimusmenetelmät hoitotieteessä*. Helsinki: WSOY

- Launonen, L. & Pulkkinen, L.(2004). *Koulu kasvuyhteisönä. Kohti uutta toimintakulttuuria*. Juva: PS-Kustannus.
- Lepistö, M. (2009). *Kodin ja koulun yhteistyön lapsen kasvun ja kehityksen tukena alakoulussa*. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Kasvatustieteen pro gradu-tutkielma. Luettu 1.12.2014 osoitteesta:https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/19957/URN_NBN_fi_jyu200904081393.pdf
- Lindström, M. (2006). *Kodin ja koulun välinen yhteistyö ja sen merkitys opettajan työnkuormittavuuteen*. Tampereen yliopisto: Hämeenlinnan opettajankoulutuslaitos. Kasvatustieteiden tiedekunta. Kasvatustieteen pro gradu-tutkielma. Luettu 1.12.2014 osoitteesta:<https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/93848/gradu01335.pdf?sequence=1>
- Luukkainen, O. (2005). *Opettajan matkakirja tulevaan*. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Marton, F. (1986). *Phenomenography: A Research approach to investigating different understandings of reality*. (28-49) *Journal of thought*, (21)3.
- Marton, F. (1988). Phenomenography: A Research approach to investigating different understanding of reality. Teoksessa R. Sherman & R. Webb. (toim.) *Qualitative research in education: Focus and methods*.(141-161) Basingstoke: Taylor & Francis (printers) Ltd.
- Marton, F., & Booth, S. (1997). *Learning and awareness*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers.
- Merriam, S.B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. San Francisco (Calif.): Jossey-Bass, cop.

- Metso, T. (2000). Vanhemmat koulun toimintaa arvioimaan. Teoksessa E. Korkeakoski, E.K. Niemi, O. Arra, K. Lindroos, & E. Säilä. (toim.) *Kuntien ja koulujen itsearviointikäytäntöjä*. (133-136) Helsinki: Opetushallitus.
- Metsämuuronen, J. (2001). *Laadullinen tutkimuksen perusteet*. Metodologia –sarja 4. Helsinki: International MethelpKy.
- Metsämuuronen, J. (2003). *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä*. Jyväskylä: Gummerrus.
- Metsämuuronen, J. (2005). *Laadullinen tutkimuksen perusteet*. Helsinki: International Methelp.
- Määttä, P. & Rantala, A. (2010). *Tavallisen erityinen lapsi. Yhdessä tekemisen toimintamalli*. Juva: PS-Kustannus.
- Niemi, H. (2000). Vanhemmat ja koulu uutta yhteistyötä etsimässä. Teoksessa U-M. Ekebom, M. Helin, & R. Tulusto. *Satayksi kouluongelmaa*. (21-24) Opettajan käsikirja. Helsinki: Edita.
- Niikko, A. (2003). *Fenomenografia kasvatustieteellisessä tutkimuksessa*. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia. Joensuu: yliopistopaino.
- Opetushallitus (2004). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004*. Luettu 1.12.2014 osoitteesta http://www.oph.fi/download/139848_pops_web.pdf
- Opetushallitus & Suomen Vanhempainliitto 2007. *Laatua kodin ja koulun yhteistyöhön*. Luettu 1.12.2014 osoitteesta: http://www.oph.fi/download/115274_laatusu_kodin_ja_koulun_yhteistyohon.pdf
- Oulasmaa, M. & Riihonen, R. (2013). *Ammattikasvattajan kielletyt tunteet*. Väestöliitto. Helsinki

- Paajanen, P. (2007). *Perhebarometri: Mikä on minun perheeni? Suomalaisten käsityksiä perheestä vuosilta 2007 ja 1997*. Helsinki: Väestöliitto
- Paananen, S. (1985). *Pulpettiko puristaisi! Peruskoulun Oppilas – Koti – Koulu yhteistyössä*. Keuruu: Otava.
- Peltonen, H. (toim.) 2008. *Opiskelun tuki esi- ja perusopetuksessa. Virikkeitä ja toimintamalleja yleisen ja erityisen tuen järjestämiseksi*. Saarijärvi: Opetushallitus.
- Perusopetuslaki 21.8.1998/628. Luettu 1.12.2014 osoitteesta: <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>
- Pyörälä, E. (1995). Kvalitatiivisen tutkimuksen metodologiaa. Teoksessa: J. Leskinen.(toim.) *Laadullisen tutkimuksen risteysasemalla*.(11-26)Helsinki: Ykköspaino Oy.
- Richardson, J.T.E. (1999). *The Concepts and Methods of Phenomenographic Research*. Review of Educational Research. 69:53.
- Robinson, E. L. & Fine, M.J. (1994). *Developing collaborative home-school relationships*. Preventing school failure, 39.
- Robson, C. (1995). *Real world research. A resource for social scientists and practitioner-researchers*. Oxford: Blackwell.
- Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. (2005). *Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Saarela-Kinnunen, M. & Eskola, J. (2001). Tapaus ja tutkimus = tapaustutkimus? Teoksessa J. Aaltola & R. Valli. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1: Metodien valinta ja aineiston keruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*.(158-169) Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Seppälä, N. (2000). *Yhteisapelillä lapsen parhaaksi. Vanhempien ja ammattikasvattajien näkemyksiä lasten kasvattamisesta*. Perhebarometri 2000. Katsauksia E 9/2000.

- Siniharju, M. (2003). *Kodin ja koulun yhteistyö peruskoulujen alkuopetusluokilla: Yhteistyön arvostus ja toteutuminen Helsingin kaupungin peruskoulujen alkuopetusluokilla lukuvuosina 1983-1984 ja 1998-1999*. University of Helsinki. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos.
- Soininen, M. (1986). *Kodin ja koulun yhteistyöstä peruskoulun ala-asteella*. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta. Julkaisusarja A: 109 tutkimuksia. Turun yliopiston kasvatustieteiden laitos.
- Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari, S. (1995). *Laadullisen tutkimuksen työtapoja*. Rauma: Kirjapaino West Point Oy
- Syrjälä, L. (1995). Tapaustutkimus opettajan ja tutkijan työvälineenä. Teoksessa L. Syrjälä, S. Ahonen, E. Syrjäläinen & S. Saari. (toim.) *Laadullisen tutkimuksen työtapoja*. Rauma: Kirjapaino West Point Oy
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2002). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2009). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi
- Valde, E. (2000). Kokemuksia koulun kehityskeskustelusta Suomessa. Teoksessa J. Vuorinen. (toim.) *Arviointi ja kehityskeskustelu. Koko kuva oppijasta*. (117-134) Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Varto, J. (1996). *Laadullisen tutkimuksen metodologia*. Tampere: Tammer-paino.
- Vuorinen, J. (toim.) (2000). *Arviointi ja kehityskeskustelu. Koko kuva oppijasta*. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Yesilova, K. (2009). *Ydinperheen politiikka*. Helsinki: Hakapaino.

Liitteet

LIITE 1

LUOKANOPETTAJIEN AJATUKSIA KODIN JA KOULUN YHTEISTYÖSTÄ- mikä on muuttunut työuran aikana?

Taustakysymykset:

sukupuoli: _____ ikä: _____

Koulutus: _____

Kuinka monta vuotta olet ollut luokanopettajana?

Minkä luokan opettaja toimit tällä hetkellä?

Mitä luokkia olet opettanut työurasi aikana?

Kodin ja koulun yhteistyö

- Mitä ajatuksia herättää kodin ja koulun yhteistyö?
- Mitä tarkoittaa kodin ja koulun yhteistyö?
- Mitä kodin ja koulun yhteistyöhön mielestäsi kuuluu?
- Mikä on mielestäsi kodin ja koulun yhteistyön tärkein tavoite?
- Koetko onnistuneesi kodin ja koulun yhteistyössä? Miten?
- Millaista on hyvä/toimiva yhteistyö?
- Millaiseksi koet kodin ja koulun yhteistyön?

- Onko kodin ja koulun yhteistyö muuttunut työvuosien aikana? Jos ovat, niin miten?
- Millaisena koet muutoksen?

- Mikä on hyvää kodin ja koulun yhteistyössä?
- Mitkä ovat kodin ja koulun yhteistyön haasteet?

- Ovatko perheet/vanhemmat muuttuneet työvuosiesi aikana? Onko heillä joitain erityisiä vaatimuksia?
- Onko vanhempien asenne/suhtautuminen kouluun muuttunut työvuosien aikana? Jos on, niin miten?
- Saatko tukea kodin ja koulun yhteistyöhön? Jos saat, mistä ja millaista tukea?
- Onko kodin ja koulun yhteistyö erilaista alkuopetusluokilla verrattuna ylempiin luokkiin?
- Onko yhteistyö lisääntynyt/ vähentynyt työvuosien aikana?
- Paljonko käytät aikaa kodin ja koulun yhteistyöhön? Mihin käytetty aika menee?
- Miten yhteistyötä voisi kehittää?
- Millaisena näet tulevaisuuden?

Kodin ja koulun yhteistyömuodot

- Mitä yhteistyömuotoja käytät?
- Mikä on mielestäsi toimivin yhteistyömuoto ja miksi?
- Mitä yhteistyömuotoa/ -muotoja voisit käyttää enemmän? Ja miksi?
- Mikä on työläin yhteistyömuoto? Ja miksi?
- Missä asioissa olet yhteydessä koteihin?
- Missä asioissa kodit ovat yhteydessä kouluun/opettajaan?
- Onko teknologia lisännyt/vähentänyt työtäsi? Miten?
- Ovatko yhteistyömuodot muuttuneet urasi aikana? Jos ovat, niin miten?
- Eroavatko yhteistyömuodot alkuopetuksessa verrattuna ylempiin luokkiin?
- Onko jokin yhteistyömuoto hävinnyt/ menettänyt merkityksensä?
- Millaisena näet tulevaisuuden yhteistyömuodot?

LIITE 2

LUOKANOPETTAJIEN AJATUKSIA KODIN JA KOULUN YHTEISTYÖSTÄ- mikä on muuttunut työuran aikana?

Taustakysymykset:

sukupuoli: _____ ikä: _____

Koulutus: _____

Kuinka monta vuotta olet ollut luokanopettajana?

Minkä luokan opettaja toimit tällä hetkellä?

Mitä luokkia olet opettanut työurasi aikana?

1. Miten kodin ja koulun yhteistyö on muuttunut työurasi aikana?

Kodin ja koulun yhteistyön sisällöt ja tavoitteet

- Mitä ajatuksia herättää kodin ja koulun yhteistyö?
- Mitä tarkoittaa kodin ja koulun yhteistyö?
- Mitä kodin ja koulun yhteistyöhön mielestäsi kuuluu?
- Mikä on mielestäsi kodin ja koulun yhteistyön tärkein tavoite?

Kokemukset kodin ja koulun yhteistyöstä.

- Koetko onnistuneesi kodin ja koulun yhteistyössä? Miten?
- Millaista on hyvä/toimiva yhteistyö?
- Millaiseksi koet kodin ja koulun yhteistyön?
- Mikä on hyvää kodin ja koulun yhteistyössä?
- Mitkä ovat kodin ja koulun yhteistyön haasteet?
- Saatko tukea kodin ja koulun yhteistyöhön? Jos saat, mistä ja millaista tukea?
- Onko kodin ja koulun yhteistyö erilaista alkuopetusluokilla verrattuna ylempiin luokkiin?
- Paljonko käytät aikaa kodin ja koulun yhteistyöhön? Mihin käytetty aika menee?

Perheet ja vanhemmat/ huoltajat

- Ovatko perheet/vanhemmat muuttuneet työvuosiesi aikana? Onko heillä joitain erityisiä vaatimuksia?
- Onko vanhempien asenne/suhtautuminen kouluun muuttunut työvuosien aikana? Jos on, niin miten?

Kokemukset kodin ja koulun yhteistyön muutoksesta

- Onko kodin ja koulun yhteistyö muuttunut työvuosien aikana? Jos ovat, niin miten?
- Millaisena koet muutoksen?
- Onko yhteistyö lisääntynyt/ vähentynyt työvuosien aikana?

Tulevaisuuden näkymät kodin ja koulun yhteistyössä

- Miten yhteistyötä voisi kehittää?
- Millaisena näet tulevaisuuden?
- Millaisena näet tulevaisuuden yhteistyömuodot?

2. Ovatko kodin ja koulun yhteistyömuodot muuttuneet työurasi aikana?

Kodin ja koulun yhteistyömuodot

- Mitä yhteistyömuotoja käytät?
- Mikä on mielestäsi toimivin yhteistyömuoto ja miksi?
- Mitä yhteistyömuotoa/ -muotoja voisit käyttää enemmän? Ja miksi?
- Mikä on työläin yhteistyömuoto? Ja miksi?
- Ovatko yhteistyömuodot muuttuneet urasi aikana? Jos ovat, niin miten?
- Eroavatko yhteistyömuodot alkuopetuksessa verrattuna ylempiin luokkiin?
- Onko jokin yhteistyömuoto hävinnyt/ menettänyt merkityksensä?
- Onko teknologia lisännyt/vähentänyt työtäsi? Miten?

Asiat, joista ollaan yhteydessä puolin ja toisin

- Missä asioissa olet yhteydessä koteihin?
- Missä asioissa kodit ovat yhteydessä kouluun/opettajaan?

LIITE 3

Tulosten yhteenveto ja linkitys teoriaan.

TUTKIMUSKYSYMYKSET	LUOKANOPETTAJIEN KOKEMUKSET	TEOREETTINEN VIITEKEHYS
1.Onko kodin ja koulun yhteistyö muuttunut työurasi aikana? Kodin ja koulun yhteistyön sisällöt ja tavoitteet	<ul style="list-style-type: none"> - yhteistyö koetaan välttämättömäksi ja tärkeäksi - työn voimavara ja siihen tulisi olla enemmän aikaa - Yhteistyö on yhteistä toimimista lapsen parhaaksi - Molempien osapuolien tulisi olla aktiivisia → iloiset ja ikävät asiat - matala kynnys yhteydenpitoon - kodin ja koulun yhteinen sävel 	<ul style="list-style-type: none"> - Yhteistyössä aikuiset näkevät toisensa voimavaroina (Kuuskoski 2002) - Toimivalla yhteistyöllä mahdollisuus tukea lapsen kokonaisvaltaista kasvua ja kehitystä (Kuuskoski 2002; Opetushallitus & Suomen vanhempainliitto 2007; Pelttonen 2008; Paananen 1985) - Yhteistyön edellytys on tehokas kommunikaatio ja tiedonvaihto yhteistyön osapuolten välillä (Latvala 2006)
Kokemukset kodin ja koulun yhteistyöstä	<ul style="list-style-type: none"> - Hyvä yhteistyö on avointa, luottamuksellista ja luontevaa - toivotaan enemmän luottamusta opettajan ammattitaitoa kohtaan - toimiva yhteistyö palkitsevaa ja positiivista → hyvä ja turvallinen olo - sähköinen viestintä koetaan positiivisena - yhteistyön haasteita: passiiviset ja ylihuolehtivat vanhemmat sekä rikkonaiset perheet - Suurin osa kokee onnistuneensa yhteistyössä, osa tyytymätön omaan aktiivisuuteen - Kollegoiden tuki tärkeää, esimiesten ja rehtoreiden tuki 	<ul style="list-style-type: none"> - Parhaimmillaan kodin ja koulun yhteistyössä uskalletaan olla rehellisiä ja avoimia (Niemi 2000) - Kodin ja koulun yhteistyöhön liitettäviä arvoja: avoimuus, luottamus, informatiivisuus, oppilaan etu, asiantuntemus ja luontevuus (Luukkainen 2005; Hiillos ym. 2001; Opetushallitus & Suomen vanhempainliitto 2007) - Yhteistyön esteet voidaan jakaa käytännön esteisiin, asenteellisiin, motivaation ja tiedon

	<p>etäistä</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ajan käytön arviointi hankalaa - Osa hoitaa vain välttämättömän, toiset paneutuu enemmän - työuran aikana yhteistyö muuttanut muotoaan ja määrä kasvanut 	<p>välitykseen sekä yleisiin, yhteiskunnallisiin liittyviin esteisiin (Eloranta 2000)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ongelmat ja ristiriidat kuuluvat koulun arkeen (Opetushallitus & Suomen vanhempainliitto 2007)
Perheet ja vanhemmat	<ul style="list-style-type: none"> - suuri muutos perheissä → ehjät perheet harvinaisia - vanhemmat kärkeä arvostelemaan ja neuvomaan - koulu ja opettaja ei enää auktoriteetteja - vanhemmilla traumoja omista kouluajoista → luullaan, että asiat niin kuin ennen - lasten muuttuminen → vanhemmat tekevät asioita lasten puolesta 	<ul style="list-style-type: none"> - Erilaiset perhemuodot ovat yleistyneet ja ydinperhe-ajatus muuttunut käsittämään laajemmin erilaisia perhemuotoja (Yesilova 2009; Paananen 2007; Jaakkola & Sääntti 2000) - Vanhempien kokemukset omasta koulunkäynnistä määräävät aluksi hänen asennettaan yhteistyötä kohtaan (Hiillos ym. 2001)
Kokemukset kodin ja koulun yhteistyön muutoksesta	<ul style="list-style-type: none"> - Yhteistyö on muuttunut vuosien aikana, syynä kiire - sähköiset välineet helpottaneet yhteistyötä - kasvatus asiat ovat tulleet koulun arkeen → koetaan vaikeaksi asiaksi - Yhteistyö on lisääntynyt vuosien aikana - Yhteistyön muutoksen suunnasta eriäviä mielipiteitä 	<ul style="list-style-type: none"> - kasvatusvastuu siirtymässä pääosin koulun vastuulle (Seppälä 2000; Korhonen 2006; Valde 2000) - Kodin ja koulun yhteistyön muutosten syitä ovat: teknologian kehittyminen, kiire, väestön monikulttuuristuminen ja perherakenteiden muuttuminen (Lahtinen 2011)
Tulevaisuuden näkymät kodin ja koulun yhteistyössä	<ul style="list-style-type: none"> - Yhteistyön lisääntyminen ja vaatimusten kasvaminen - Opettajalla muutakin kuin työ 	<ul style="list-style-type: none"> - Kodin ja koulun yhteydenpitotapoja tulisi kehittää niin, että kommunikaatio osapuolten välillä olisi mahdollisimman vaivatonta ja tehokasta (Epstein 1996; Latvala 2006)
<p>2.Ovatko kodin ja koulun yhteistyömuodot muuttuneet työurasi aikana?</p> <p>Kodin ja koulun yhteistyömuodot</p>	<ul style="list-style-type: none"> - käytetyimpiä yhteistyömuotoja: Wilma, puhelinkeskustelut ja vanhempainillat - Toimivin yhteistyömuoto: Wilma ja henkilökohtaiset tapaamiset - Työläin yhteistyömuoto jakaa mielipiteitä - yhteistyönmäärä sopivalla tasolla 	<ul style="list-style-type: none"> - Kodin ja koulun yhteistyötä voidaan tehdä yksilö- ja yhteisötasolla (Opetushallitus & Suomen vanhempainliitto 2007) - Kehityskeskustelu mahdollistaa aidon vuorovaikutuksen (Eloranta 2000) - Koulut tiedottavat asioistaan sähköisesti

	<ul style="list-style-type: none"> - Ei toivota lisää - Yhteistyömuodon valintaan vaikuttaa tilanne/ asia - Mikään yhteistyömuoto ei ole hävinnyt → reissuvihkon käyttö vähentynyt - Yhteistyömuotojen käyttö tehostunut - 75% kokee teknologian lisänneen työtä 	(Lahtinen 2011)
Asiat, joista ollaan yhteydessä	<ul style="list-style-type: none"> - tiedottaminen puolin ja toisin - niin positiiviset kuin negatiiviset asiat 	<ul style="list-style-type: none"> - Positiivinen viestintä tärkeää, ollaan yhteydessä muulloinkin kuin ongelmatilanteissa (Robinson & Fine 1994; Epstein 1996)